



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Nachbarsprachen als Schlüssel zu europäischer  
Mehrsprachigkeit – Anspruch und Wirklichkeit am Beispiel  
Österreich/Tschechien“

Verfasserin

Birgit Müllner

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im Juni 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 332

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Deutsche Philologie

Betreuer:

O. Univ.-Prof. Mag. Dr. Hans-Jürgen Krumm



# DANKSAGUNG

Ich bedanke mich bei Univ.-Prof. Mag. Dr. Hans-Jürgen Krumm für die stets freundliche und überaus hilfreiche Betreuung meiner Diplomarbeit. Seine Unterstützung war äußerst kompetent und motivierend.

Ein besonderer Dank gilt auch meinen Interviewpartnern bzw. -partnerinnen, Mag. Brigitte Sorger, Dr. Mag. Muriel Warga-Fallenböck und Mag. Gunther Abuja, für ihre wertvolle Zeit und den aufschlussreichen Beitrag, den sie zu meiner Diplomarbeit geleistet haben.

Meinen Eltern und meinen Brüdern danke ich für die Möglichkeit ein Hochschulstudium zu absolvieren, für die selbständige Arbeitsweise, die sie mich gelehrt haben und für die bedingungslose Hilfe in meiner Laufbahn und in meinem Leben.

Ich danke meinem Freund Benedikt für die beispielhafte Unterstützung während der Abfassung meiner Diplomarbeit und für die Kraft, die er mir immer wieder gibt, um meine Ziele zu erreichen.

In Anbetracht meines Studienabschlusses denke ich an viele Menschen, die mich in meiner Studienzeit auf die eine oder andere, teils besondere Art begleitet haben und deren Verdienst es ist, mir auf diesem Weg moralisch, freundschaftlich, motivierend und ausgleichend eine Stütze gewesen zu sein.



# INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung.....	3
2	Europäische Sprachenpolitik und ihr Anspruch.....	6
2.1	Akteure und Aufgaben einer Sprachenpolitik in Europa .....	6
2.2	Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit.....	7
2.3	Nachbarsprachen und Minderheitensprachen.....	9
2.4	Etappen europäischer Sprachenpolitik.....	13
2.5	Probleme, Forderungen und Ziele.....	17
2.5.1	Die Lingua Franca Englisch .....	17
2.5.2	Weitere Bedürfnisse der Forschung.....	19
2.5.3	Ein Katalog der Ansprüche .....	26
3	Sprachenpolitische Wirklichkeit in Österreich und Tschechien .....	28
3.1	Grundlagen zu Schulsystem und Sprachenwahl.....	28
3.1.1	In Österreich.....	28
3.1.2	In Tschechien .....	30
3.2	Die Rolle des Tschechischen in Österreich .....	33
3.3	Die Rolle des Deutschen in Tschechien .....	37
3.4	Der Sprachlernstand in Zahlen.....	40
3.4.1	Tschechisch lernen in Österreich.....	40
3.4.2	Deutsch lernen in Tschechien .....	44
4	Initiativen zur Umsetzung der Forderungen und zur Verbesserung der Situation .....	48
4.1	Europäische sprachenpolitische Anliegen fördernde Institutionen und ihre Projekte .....	48
4.2	Niederösterreichische Errungenschaften und Pläne .....	51
4.2.1	Ein Europa der Regionen .....	51
4.2.2	Initiativen im und für das Grenzgebiet Österreich/Tschechien in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft .....	52
5	Zwischenbilanz .....	59
5.1	Anspruch und Wirklichkeit europäischer Ziele .....	59
5.1.1	Nachbarsprachen lernen .....	59

5.1.2	Aufgeworfene Fragen und Probleme .....	60
5.2	Ideale Zukunft .....	64
6	Drei Experteninterviews .....	66
6.1	Reflexion der Forschungsmethode (Experten-)Interview .....	67
6.2	Vorbereitung und Forschungsfragen .....	70
6.3	Ergänzende Einschätzung der ExpertInnen .....	74
6.3.1	Persönliches Interview mit Mag. Brigitte Sorger (Pädagogische Fakultät Brno) .....	74
6.3.2	Expertenbefragung von Dr. Mag. Muriel Warga-Fallenböck (BMUKK, Bereich Sprachenpolitik) per E-Mail .....	78
6.3.3	Telefonisches Interview mit Mag. Gunther Abuja (ÖSZ Graz) .....	82
6.4	Schlussfolgerungen aus den Interviews .....	85
7	Fazit und Ausblick .....	89
8	Literaturverzeichnis .....	97
8.1	Gedruckte Quellen .....	97
8.2	URL-Quellen .....	101
Anhang		

# 1 Einleitung

Die Europäische Union und der Europarat bemühen sich seit mehreren Jahren und Jahrzehnten, Aufmerksamkeit für die sprachliche Vielfalt unter ihren Bürgerinnen und Bürgern<sup>1</sup> herzustellen. Mit dem Konzept der Mehrsprachigkeit beschäftigen sich zahlreiche Publikationen aus dem Bereich der Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrforschung. Im letzten Jahrzehnt wurden viele Initiativen gestartet, um die Menschen zum Sprachenlernen anzuregen und um ihr Bewusstsein für die Notwendigkeit der sprachlichen Annäherung an die übrigen EU-Länder zu schärfen.

Relativ bekannt ist die Forderung, dass jeder EU-Bürger und jede EU-Bürgerin neben seiner/ihrer Muttersprache mindestens zwei Fremdsprachen können sollte bzw. überhaupt die Möglichkeit haben sollte, sie zu lernen.<sup>2</sup> Bei den gewählten Fremdsprachen soll es sich natürlich um Sprachen der Mitgliedsländer handeln. Oft wird in der Literatur der diesbezügliche Wert der Nachbarsprachen hervorgehoben, die als sprachlicher Reichtum einer Region und große Chance betrachtet werden müssen.<sup>3</sup>

Am Beispiel zweier EU-Länder bzw. EU-Sprachen (Tschechien, Tschechisch und Österreich, Deutsch) wird in der vorliegenden Arbeit der aktuelle Fortschritt der Umsetzung dieser Forderungen nach mehreren Sprachen und der besonderen Berücksichtigung von Nachbarsprachen dargestellt. Es wird davon ausgegangen, dass das Erlernen der jeweiligen Nachbarsprache in Österreich und Tschechien zur Mehrsprachigkeit nach europäischen Vorstellungen beiträgt. Die Hauptfrage der Diplomarbeit stellt sich nach Anspruch und Wirklichkeit am Beispiel der beiden genannten Länder.

Zunächst werden einige Grundlagen dargestellt. Sprachenpolitik ist ein weites Feld, das der Eingrenzung und Fokussierung für die vorliegende Arbeit bedarf. Die Akteure und Aufga-

---

<sup>1</sup> Um den Lesefluss bestmöglich zu erhalten, wurden bewusst verschiedene Formen des Genderns gewählt. So steht neben der langen Form (z. B. Bürgerinnen und Bürger) gleichberechtigt die Kurzform (z. B. BürgerInnen), vor allem in zusammengesetzten Wörtern und bei einer Anhäufung von betroffenen Nomen.

<sup>2</sup> Vgl. Europäische Kommission: *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. „Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“*, 1995, S. 62.

<[http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_de.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf)> (02.06.2010)

<sup>3</sup> Vgl. z. B. Hans-Jürgen Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung für die monolinguale Einstellung der Bildungssysteme und den traditionellen Fremdsprachenunterricht*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.–31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 120–124.

ben einer europäischen Sprachenpolitik sollen genannt und hierbei insbesondere auf die Herausforderungen von Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit eingegangen werden.

Im Hinblick auf die gewählten Schwerpunkte Österreich und Tschechien bzw. Deutsch und Tschechisch ist es wichtig zu wissen, welche Auskunft Forschung und Sprachenpolitik zum Thema Nachbarsprachen und auch Minderheitensprachen geben, da Tschechisch in Österreich nicht nur Nachbarsprache, sondern auch Minderheitensprache ist. Dies gilt auch umgekehrt, denn es gibt ebenso eine deutsche Minderheit in Tschechien. Im Besonderen soll aber auf das Thema Nachbarsprachen eingegangen werden. Wann sollen sie am besten gelernt werden und warum? Welche Konzepte gibt es dazu in der Forschung? Das Lernen der Nachbarsprache soll als bedeutender Schlüssel zur Mehrsprachigkeit betrachtet werden und der Anspruch, der sich daraus für EU-Länder ergibt, wird skizziert. Es ist allerdings davon auszugehen, dass gerade das Englische, das weder als Nachbar- noch als Minderheitensprache in beiden genauer untersuchten Ländern gilt, eine hohe Stellung einnimmt.

Für eine Bestandsaufnahme und um die aktuelle Situation einzuschätzen, muss man sie in die Errungenschaften der letzten Jahre einbetten. Wir befinden uns heute beispielsweise schon zehn Jahre nach der Ausrufung des Europäischen Jahres der Sprachen. Welche Etappen zum Lernen von europäischen Nachbarsprachen gibt es in der Sprachenpolitik der letzten Jahrzehnte? Welcher Anspruch hat sich in der Europäischen Union entwickelt und was wird von den Mitglieds- und ehemaligen Beitrittsländern erwartet und gefordert?

Diese Frage wird vor allem durch Einschätzungen und Forderungen aus der Fachliteratur beantwortet. Wie hat die Forschung diese Ansprüche der europäischen Sprachenpolitik aufgenommen? Wo sieht sie Perspektiven und Aufholbedarf? Welche Forderungen sind vielversprechend, welche stoßen auf Probleme?

Insgesamt sollen mit Hilfe dieser beiden Kapitel die Ansprüche der europäischen Sprachenpolitik einschätzbar werden, und zwar sowohl aus der gesetzlichen Perspektive, als auch aus Sicht der aktuellen Forschung. Ihre Forderungen und ihr Blickwinkel machen die Grundzüge der umzusetzenden Sprachenpolitik noch einmal deutlicher und können Fokussierungen zu Tage fördern.

Sodann kann man auf die Beispielländer Österreich und Tschechien genauer eingehen. Grundlegendes über die Motive des Nachbarsprachenlernens in den beiden Ländern kann erforscht werden. Warum sollten Österreicher Tschechisch, und Tschechen Deutsch lernen? Welche Rolle spielen die Sprachen Tschechisch und Deutsch im jeweils anderen Land?



Aber nicht nur die Motive, sondern auch die aktuelle Situation der Sprachenlernerinnen und -lerner muss erfragt werden. Das jeweilige Schulsystem und die (Weiter-) Bildungspolitik darf bei der Heranziehung aktueller Zahlen nicht außer Acht gelassen werden.

Der Fokus soll nun immer enger und genauer werden. Eine Darstellung der bisherigen Initiativen in Österreich und Tschechien mit Blick auf die Grenzregion wird die Wirklichkeit gegenüber den zuvor erörterten Ansprüchen skizzieren. Aber auch die Entwicklung in naher Zukunft ist von Interesse, weshalb auch geplante Projekte und Ziele einfließen sollen. Sofern feststellbar, soll ein Bewusstsein über Erfolg und Scheitern so mancher Konzepte erfolgen.

Die Berichterstattung der Niederösterreichischen Nachrichten soll als Beispielgeber dienen. Beiträge aus den letzten Jahren, die eine sprachliche Initiative für die bessere Zusammenarbeit Tschechiens und Österreichs in den Grenzgebieten zum Thema hatten, sollen den aktuellen Stand der Kooperation illustrieren. So kann man die aktuelle Situation Österreichs, ausgehend von einer kleineren, aber wichtigen Region, da sie eine lange Staatsgrenze mit Tschechien gemeinsam hat, skizzieren. Ihr Beispielcharakter kann nützliche Vorschläge für weitreichendere Teile der Länder anregen.

Ein wichtiges Instrument, um die aktuelle Situation der Sprachenpolitik, der Mehrsprachigkeit und des Lernens von Nachbarsprachen zu beschreiben, ist der wissenschaftliche Diskurs. Die Mehrsprachigkeitsdidaktik und die Sprachlehrforschung sind bestrebt, die Grundlagen für bildungspolitische Entscheidungen zu bieten. „Hier sind wir einmal mehr als politische Berater und professionelle Unterstützer in verschiedenen Entwicklungs- und Entscheidungskontexten gefordert.“<sup>4</sup> Der Einbezug der Forschung ist also in der vorliegenden Arbeit unverzichtbar, um das Spektrum an Möglichkeiten und Notwendigkeiten aufzuzeigen. Den Gegenpol bilden dann die Statistiken und länderspezifischen, bildungspolitischen Einschätzungen, die den aktuellen Stand darlegen. Durch dieses Arrangement sollen Ansprüche und Wirklichkeit der europäischen Sprachenpolitik (fokussiert auf Österreich und Tschechien) in einem möglichst vollständigen Bild erscheinen.

---

<sup>4</sup> Helmut J. Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit. Ansätze, Erfahrungen, Aufbruch*. In: Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 246.

Ein weiterer Blick in die Wirklichkeit wird durch die Recherche vergangener, laufender und zukünftiger Initiativen getätigt. Das Heranziehen von Artikeln der Niederösterreichischen Nachrichten bekräftigt die Aktualität der Thematik und betont ihren Entwicklungscharakter.

Vor dem empirischen Teil steht eine Zwischenbilanz, die die bisherigen Ergebnisse zusammenfasst. Die Frage nach der idealen Zukunft erscheint als gutes Mittel, die wichtigsten aufgeworfenen Probleme noch einmal zu pointieren.

Experteninterviews<sup>5</sup> sollen als ergänzende Methode einen persönlicheren Einblick in die Thematik geben. Zusätzlich zu den Statistiken und der Auswertung der Fachliteratur soll die Einschätzung eines Experten die vorangegangenen Ausführungen zusammenfassen und neu bewerten. Je nach Entscheidungsbefugnis dieses Experten können Schlüsse auf die weitere Entwicklung dieser Thematik, vor allem in der Praxis, gezogen werden. Dies soll einen spannenden Ausblick geben und die Ausführungen über die harten Ansprüche und Wirklichkeiten abrunden.

Insgesamt soll ein Überblick über die aktuelle sprachenpolitische Situation in Österreich und Tschechien gegeben werden, der besonders das Voranschreiten der Forderung, Nachbarsprachen zu lernen in Anbetracht der vorhandenen und zu erhaltenden sprachlichen Vielfalt in Europa prüft. Daraus werden sich einige Schlüsse zur momentanen Entwicklung, sowie Vorschläge und Appelle zu notwendigen weiteren Schritten ergeben.

## **2 Europäische Sprachenpolitik und ihr Anspruch**

### **2.1 Akteure und Aufgaben einer Sprachenpolitik in Europa**

Die europäische Sprachenpolitik ist über die Grenzen der jeweils nationalen Sprachenpolitiken hinaus zu einer zentralen Angelegenheit für alle europäischen Staaten geworden. Ihre Akteure sind bemüht, sich über das Lernen von Fremdsprachen in vielen Richtungen Gedanken zu machen und in weiterer Folge Maßnahmen zu entwickeln, die ein Vorantreiben oder Umsetzen der gewünschten Forderungen und Zukunftsmodelle gewährleisten.

---

<sup>5</sup> Auf die geschlechtergerechte Schreibweise „ExpertInneninterview“ wird in der vorliegenden Arbeit zugunsten des traditionellen Wortes „Experteninterview“ und in Anlehnung an die zumeist verwendete Form in der Fachliteratur verzichtet.

Die Akteure der europäischen Sprachenpolitik sind hauptsächlich die Europäische Union und der Europarat. Sie bilden den Schirm über den einzelnen Sprachenpolitiken aller Mitgliedsländer, welche wiederum Verbesserungen und neue Entwicklungen in geeigneter Form an die einzelnen Bürgerinnen und Bürger dieser Gemeinschaften weitergeben.

Die Europäische Union und der Europarat setzen sich beide für das Fremdsprachenlernen ein, jede Institution mit eigenen Begründungen, Maßnahmen und Zielsetzungen. Während die EU Entscheidungsbefugnis genießt, nimmt der Europarat eher beratende Funktion ein. Alle 27 EU-Mitgliedsstaaten sind auch Mitglieder des Europarats, der aber insgesamt 47 Staaten umfasst. In einem fruchtbaren Nebeneinander mit zahlreichen Verzahnungen treten sie für viele gleiche Konzepte ein, wie zum Beispiel für die Förderung des Nachbarsprachenlernens<sup>6</sup>, das aus folgenden übergeordneten Konzepten resultiert: die Akzeptanz der sprachlichen Vielfalt und die Förderung von Mehrsprachigkeit in Europa.

## 2.2 Sprachenvielfalt und Mehrsprachigkeit

Dass die europäische Zukunft in der Mehrsprachigkeit liegt, haben viele WissenschaftlerInnen und PolitikerInnen bereits erkannt. Was nun Mehrsprachigkeit genau und ausschließlich ist, darüber ist man sich in den Definitionen noch nicht einig, da der Begriff durch aktuelle Forschungen laufend Veränderungen ausgesetzt ist und er mit verschiedenen Attributen versehen werden kann. Der Begriff soll hier zunächst über die Formulierungen von Juliane House umrissen werden:

„Mehrsprachigkeit bedeutet [...] Kompetenz eines Individuums in mehreren Sprachen, d.h. über die Muttersprache hinaus Kompetenz in mindestens einer weiteren Sprache. Zweisprachigkeit ist somit [...] ein Sonderfall von Mehrsprachigkeit.“<sup>7</sup>

Oftmals wird Mehrsprachigkeit auch als Kompetenz in mindestens drei verschiedenen Sprachen definiert, wobei Ausmaß und Qualität nicht festgelegt sind.<sup>8</sup>

Diese recht allgemeinen Definitionen sollen noch ergänzt werden durch die in der Forschung auffindbare Unterscheidung von curricularer und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit: Wenn House sagt: „Mehrsprachigkeit bedeutet für mich [...] ein globales Lern- und

---

<sup>6</sup> Vgl. z. B. Europarat, Ministerkomitee: *Empfehlung Nr. 3 (2005) des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten zum Unterricht der Sprachen von Nachbarländern in Grenzgebieten*.

<[http://www.coe.int/t/d/ministerkomitee/Empfehlung\(2005\)3-SprachenGrenzgebiete.asp](http://www.coe.int/t/d/ministerkomitee/Empfehlung(2005)3-SprachenGrenzgebiete.asp)> (02.06.2010)

<sup>7</sup> Juliane House: *Mehrsprachigkeit. Nicht monodisziplinär und nicht nur für Europa*. In: Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 62.

<sup>8</sup> Vgl. Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 238.

Lehrziel im Fremdsprachenunterricht“<sup>9</sup>, so wird auf die curriculare Mehrsprachigkeit verwiesen. Der Unterricht ist einerseits das Werkzeug, durch das man sich in Europa lebensweltliche Mehrsprachigkeit erhofft; denn der Sprachenunterricht soll eine größere Vielfalt an Sprachwahlmöglichkeiten unter die Menschen bringen. Andererseits ist es aber auch die lebensweltliche Mehrsprachigkeit, die diesen Unterricht erwarten lässt. Sie ist es, die uns in Europa erst dazu bringt, zusammenzuwachsen und mehr voneinander wissen zu wollen, die uns dazu verpflichtet, Fremdsprachen zu lernen und sie curricular möglichst breit gefächert zu verankern. Die Mehrsprachigkeit ist bereits da, sie ist Alltag im europäischen Zusammenleben, sie ist Teil unserer Lebenswelt und soll es auch bleiben. Diese beiden Konzepte von Mehrsprachigkeit sind also eng miteinander verknüpft und gehen teilweise auseinander hervor.

Desweiteren bemerkt Königs, „dass Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität kaum voneinander zu trennen sind.“<sup>10</sup> Das bedeutet, dass es mehrsprachigen Individuen, genauso wie einer mehrsprachigen Gesellschaft leichter fällt, sich gegenseitig zu verstehen, was wiederum die Voraussetzung für ein friedliches Zusammenleben in Europa und deswegen so ersehenswert ist.

In der Europäischen Union strebt man danach, die sprachliche und kulturelle Vielfalt bewusst zu machen, zu erhalten und zu fördern. Die Vielfalt wird als großes, wertvolles Potential betrachtet, das geschützt und ausgeschöpft werden muss. Das Konzept der Mehrsprachigkeit unterstützt diese Gedanken, indem es die europäischen Bürgerinnen und Bürger dazu bringen soll, mehrere Sprachen zu lernen, anstatt sich bloß auf die eigene Muttersprache zu verlassen.

Im Jahr 1995 erarbeitete die Europäische Kommission das Weißbuch „Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“. Demnach muss es den einzelnen europäischen Nationen ein Anliegen sein,

„dass jedem – unabhängig vom Bildungs- oder Ausbildungsweg – die Möglichkeit gegeben wird, die Fähigkeit zur Kommunikation in mindestens zwei Gemeinschaftssprachen neben seiner Muttersprache zu erwerben und zu erhalten.“<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> House: *Mehrsprachigkeit. Nicht monodisziplinär*, 2004, S. 62.

<sup>10</sup> Frank G. Königs: *Mehrere Sprachen und Mehrsprachigkeit lernen. Fremdsprachenlerntheoretische Anmerkungen zur aktuellen Diskussion um Mehrsprachigkeit*. In: Aguado, Karin; Hu, Adelheid (Hg.): *Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität. Dokumentation des 18. Kongresses für Fremdsprachendidaktik der DGFF* – Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag 2000 (= Beiträge zur Fremdsprachenforschung 6), S. 14.

<sup>11</sup> Europäische Kommission: *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung*, S. 62.

Das Ziel liegt darin, dass möglichst viele, idealerweise alle Sprachen der Europäischen Union gelernt werden und über die Grenzen einzelner Nationen hinaus zu Verkehrssprachen werden und/oder kulturelles Gut verbreiten und so zu einem verbesserten Zusammenleben beitragen.

Die EU ist vertraglich dazu verpflichtet, sich wesentlich am Bildungswesen und Fremdsprachenlernen zu beteiligen, weswegen sie bemüht ist, Förderungen und Programme zum Vortreiben der gemeinschaftlichen Ziele zu entwickeln und bereitzustellen.<sup>12</sup>

Einige Etappen in den Errungenschaften der EU und des Europarats, die sich auf die sprachliche Vielfalt und das Mehrsprachigkeitskonzept beziehen, sollen weiter unten aufgezählt und beschrieben werden, insbesondere diejenigen, die das Lernen von Nachbarsprachen fördern sollten.

## 2.3 Nachbarsprachen und Minderheitensprachen

Die vorhandene Mehrsprachigkeit in Europa wird besonders deutlich an den Minderheitensprachen, die es in jedem Staat gibt, jedoch nicht überall anerkannt werden. In Österreich gibt es sechs anerkannte Sprachen autochthoner Minderheiten, nämlich Burgenlandkroatisch, Romani, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch und Ungarisch.

Laut Volkszählung 2001 wird Tschechisch in Österreich von 17.742 Menschen als Umgangssprache verwendet, das sind 0,2% der Bevölkerung. Etwa 11.000 davon sind österreichische StaatsbürgerInnen. Sie sind als autochthone Minderheit anerkannt.<sup>13</sup>

Für die Situation in Tschechien sollen zunächst die Angaben von Káňa/Sorger dienen:

„In der Tschechischen Republik wird gemeinhin nicht nach der Umgangs- oder Muttersprache gefragt, als Zugehörigkeit zu einer Minderheit gilt hier das Bekenntnis zu einer gewissen Nationalität. [...] Im tschechischen Regierungsrat für nationale Minderheiten sind 12 Nationalitäten vertreten: Slowaken, Polen, Deutsche, Ukrainer, Ungarn, Roma, Kroaten, Serben, Russen, Ruthenen, Bulgaren, Griechen“<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Vgl. Pavel Cink: *Europäische Programme für das Fremdsprachenlernen*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 586.

<sup>13</sup> Vgl. Statistik Austria: *Volkszählung 2001, Bevölkerung nach Umgangssprachen, Staatsangehörigkeit und Bundesland*.

<[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen\\_registerzaehlungen/bevoelkerung\\_nach\\_demographischen\\_merkmalen/022896.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen_registerzaehlungen/bevoelkerung_nach_demographischen_merkmalen/022896.html)> (09.03.2010)

<sup>14</sup> Brigitte Sorger; Tomáš Káňa: *Stellenwert Nachbarsprache. Deutsch und Tschechisch in Tschechien und Österreich*. In: Brünner Hefte für Deutsch als Fremdsprache 1/2010, (erscheint).

Slowakisch, Romani, Polnisch und Deutsch sind die größten Minderheitensprachen Tschechiens, jedoch laut Eurostat<sup>15</sup> nicht offiziell anerkannt.

Deutsch haben in Tschechien laut einer Erhebung im Jahr 2001 41.328 Menschen als Muttersprache, was einen Prozentsatz von etwa 0,4 darstellt, und insgesamt zählten sich ähnlich viele, nämlich 39.106 Menschen zur deutschen Volksgruppe. (Man unterscheidet keine österreichische Volksgruppe.) Alle beiden Faktoren treffen bei 27.682 Menschen zu. Die Zahlen sind stark rückgängig, denn 1970 waren es jeweils mehr als doppelt so viele Menschen mit deutscher Muttersprache bzw. deutscher Volksgruppenzugehörigkeit.<sup>16</sup>

Nicht zuletzt durch die Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen, die in Österreich seit 2001 und in Tschechien seit 2007 in Kraft ist<sup>17</sup>, wurde das Erlernen dieser Sprachen besonders gewünscht und für förderungs- und schützenswert in beiden Ländern befunden.<sup>18</sup>

Deutsch und Tschechisch sind für das jeweils andere Land (Tschechien und Österreich) Minderheitensprache genauso wie Nachbarsprache.

Die Förderung der Nachbarsprachen, besonders in Grenzregionen, ist seit mehreren Jahren ein zentrales Anliegen der Fremdsprachendidaktik und verzweigt sich weiter in zahlreiche Forschungsaufgaben. Ahrens betont, dass alle diesbezüglichen wissenschaftlichen Fragestellungen immer auch von der politischen Lage abhängen.<sup>19</sup>

„Unmittelbar nach dem Fall des Eisernen Vorhangs war in Österreich eine zunehmende Bereitschaft sich mit den Nachbarsprachen aktiv auseinanderzusetzen spürbar.“<sup>20</sup> Ein weiteres einschneidendes Erlebnis in der Politik war mit Sicherheit die EU-Osterweiterung 2004, die Tschechien zu einem EU-Land, Tschechisch zu einer EU-Sprache machte und die

---

<sup>15</sup> Vgl. Eurydice, Eurostat: *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa*. Ausgabe 2008, S. 19. <[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/095DE.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095DE.pdf)> (05.05.2010)

<sup>16</sup> Vgl. Český statistický úřad – Tschechisches Statistikinstitut: *Demographisches Jahrbuch 2007, Bevölkerung nach Nationalität und Muttersprache, gemessen 1970, 1991 und 2001*.

<[http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/engt/24003E05F5/\\$File/4032080118.pdf](http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/engt/24003E05F5/$File/4032080118.pdf)> (11.03.2010)

<sup>17</sup> Vgl. Europarat: *Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen. Unterzeichnung, Ratifizierung, Inkrafttreten*.

<<http://conventions.coe.int/treaty/Commun/ChercheSig.asp?NT=148&CM=1&DF=&CL=GER>> (11.03.2010)

<sup>18</sup> Vgl. BMUKK; BMWF (Hg.): *Language Education Policy Profile. Länderbericht. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. Ist-Stand und Schwerpunkte 2008*, S. 25.

<[http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria\\_CountryReport\\_final\\_DE.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria_CountryReport_final_DE.pdf)> (09.03.2010)

<sup>19</sup> Vgl. Rüdiger Ahrens: *Mehrsprachigkeit als Bildungsziel*. In: Bausch, Karl-Richard (Hg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 13f.

<sup>20</sup> Michaela Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen im Fremdsprachenunterricht in Österreich*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 185.

gleichzeitig Deutsch in Tschechien als unmittelbare Nachbarsprache, als Tor zum westlichen Europa dastehen ließ. Ob es auch hier noch einmal einen Anstieg bei Deutschlernenden gab, wird man später an den Statistiken ablesen können.

In der Bildungspolitik stellt sich immer die „Frage nach der Sprachenwahl, die [laut Ahrens] aus der Bildungstradition und nach dem Nachbarschaftsprinzip der einzelnen Länder entschieden werden sollte“<sup>21</sup>. Nachbarsprachen müssen also grundsätzlich zur Wahl stehen. Eltern müssen ihre Kinder eine bestimmte Nachbarsprache lernen lassen können, wenn sie dies wünschen. Die Sprachenpolitiken der einzelnen Mitgliedsländer sind aufgefordert, in diesem Sinne die Mittel bereitzustellen. Tschechisch muss in Österreich angeboten werden und wählbar bleiben, wenn sich auch meist für Englisch entschieden wird. Denn: „Die Kommission ebenso wie der Europarat betonen, dass neben der Wahl international funktionierender Verkehrssprachen vor allem Nachbarsprachen berücksichtigt werden sollten.“<sup>22</sup>

Deutsch hat den Vorteil, dass es in Europa sowohl Verkehrssprache als auch Nachbarsprache für viele Länder ist. In Tschechien hat diese Sprache also ihre uneingeschränkte Berechtigung und sollte nicht nur immer wählbar bleiben, sondern auch sehr häufig tatsächlich gewählt werden. Tschechien hat eine sehr lange Grenze gemeinsam mit dem deutschsprachigen Raum und auf keine andere Nachbarsprache trifft zu, dass sie auch als wichtige Verkehrssprache in Europa gesehen werden kann.

Die Homburger Empfehlungen, schon 1980 für Deutschland herausgegeben, bilden einen wichtigen Grundstein, um die Betonung der Nachbarsprachen zu rechtfertigen. In einer sprachenteiligen Gesellschaft muss der Unterricht von Sprachen sinnvoll gesteuert werden. Man schlägt vor, dem Menschen insgesamt vier Sprachen in der Schullaufbahn zuzutrauen. Als erstes, in der Grundschule, soll eine so genannte Begegnungssprache spielerisch gelernt werden. Dafür eignen sich „die gegenwärtigen und zukünftigen europäischen Gemeinschaftssprachen, die in Grenzgebieten zu unseren Nachbarn und im Zusammenleben mit

---

<sup>21</sup> Ahrens: *Mehrsprachigkeit als Bildungsziel*, 2004, S. 9.

<sup>22</sup> Hans-Jürgen Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag am Goethe-Institut Prag am 09.10. 2009, S. 7.

<<http://www.goethe.de/mmo/priv/5172972-STANDARD.pdf>> (05.05.2010)

den ausländischen Minderheiten unmittelbar erfahrbar werden.“<sup>23</sup> Nachbarsprachen stehen an erster Stelle in diesem Spracherwerbskonzept, der Umgang mit anderen Sprachen und Kulturen wird sehr früh geübt und noch verstärkt durch eventuell anderssprachige Mitschülerinnen und Mitschüler.

Erst auf der Sekundarstufe I soll eine Fundamentalsprache wie Englisch oder eine romanische Sprache vermittelt werden, und in manchen Schulen weiters eine internationale Verkehrssprache (Englisch, Spanisch, Russisch). Eine Erschließungssprache wie Latein, Altgriechisch, Arabisch, etc. sollte erst auf der Sekundarstufe II gelehrt werden, alternativ weitere europäische Nachbarsprachen. So kommt man in vielen Schullaufbahnen auf vier gelernte Sprachen. Für weniger angebotene Sprachen werden ein Verbund mit außerschulischen Einrichtungen sowie Fernstudien vorgeschlagen.<sup>24</sup>

Dieses Dokument von 1980 macht deutlich, wie lange schon Konzepte ausgearbeitet werden, um die sprachliche Vielfalt mit Bedacht auf die Nachbarsprachen zu erhalten und zu fördern.

Oft zitiert wird das sprachliche Bild, man könne mit Sprachen Grenzen überwinden, man könne Brücken darüber bauen, um zueinanderzufinden. Die Offenheit für Vielfalt und der Wille, sich an der mehrsprachigen Gesellschaft aktiv zu beteiligen, können solche Brücken sein. „Grenzenlosigkeit durch Sprachen erreicht man nur, wenn die Sprachen der Nachbarn eben auch zu unseren Lerngegenständen werden, wenn wir die Sprachen der Nachbarn als einen Auftrag und als eine Aufgabe für uns betrachten.“<sup>25</sup>

Nun gibt es vielleicht Menschen, die sich gerne daran beteiligen würden, es aber für unmöglich halten, Nachbar-, Minderheiten- und Verkehrssprachen zu lernen. Krumm gibt darauf allerdings eine klare Antwort:

„Mehrsprachigkeit ist keineswegs nur eine auf Eliten beschränkte Fähigkeit – Menschen sind vielmehr prinzipiell zur Beherrschung und dem Gebrauch mehrerer Sprachen befähigt, um so eher, je mehr sie diese Sprachen in ihrer Lebenswelt, in ihrer Nachbarschaft vorfinden und anwenden können.“<sup>26</sup>

---

<sup>23</sup> Homburger Empfehlungen für eine sprachenteilige Gesellschaft in Deutschland und Europa, 1980. In: Rutke, Dorothea (Hg.): *Europäische Mehrsprachigkeit. Analysen, Konzepte, Dokumente* – Aachen: Shaker 2002 (= Editiones EuroCom 3), S. 98.

<sup>24</sup> Vgl. Homburger Empfehlungen, 1980. In: Rutke (Hg.): *Europäische Mehrsprachigkeit*, 2002, S. 97–100.

<sup>25</sup> Albert Raasch: *Grenzenlos durch Sprachen*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.–31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 66.

<sup>26</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 121.



Die Nachbarschaft kann also Grund und Hilfe gleichermaßen sein, zur europäischen Sprachenvielfalt beizutragen.

Die Bedeutung des Erlernens von Nachbarsprachen wird in der Fremdsprachendidaktik und der Sprachlehrforschung verschiedenartig begründet und oftmals hervorgehoben. In Ländern wie Tschechien und Österreich hat die jeweils andere Sprache bedingungslose Berechtigung, in einer Bildungslaufbahn wählbar zu sein und gelernt zu werden, da sie gleichzeitig Nachbar- und Minderheitensprache ist und diese Sprachen wiederum zum besseren Zusammenleben in Europa beitragen.

## **2.4 Etappen europäischer Sprachenpolitik**

Welche Etappen es zum Lernen von europäischen Nachbarsprachen in der Sprachenpolitik gab und welcher Anspruch sich in der Europäischen Union bzw. in Ländern des Europarats entwickelt hat, wird für die weiteren Überlegungen grundlegend sein. Erwartungen, denen die Mitglieds- und ehemaligen Beitrittsländer ausgesetzt sind, müssen als Basis dienen, um später den tatsächlichen Vollzug oder die erreichten Stationen auf dem Weg dorthin bestimmen zu können.

Neben den Gründungsdokumenten des Europarats und der Europäischen Union, die immer schon eine Wahrung der sprachlichen Vielfalt beinhalteten, kann auch das oben bereits erwähnte Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung von 1995 als Startschuss für die wichtigsten Etappen gesehen werden. Die Formel „Muttersprache plus zwei Fremdsprachen“ ist seitdem nicht mehr aus der europäischen Sprachenpolitik und der Sprachlehrforschung wegzudenken. Sie wird nicht eher zum letzten Mal wiederholt sein, bevor sich nicht alle Mitgliedsländer diesem Postulat bestmöglich angenähert haben.

Für das Lernen von Nachbarsprachen sind die zuvor schon genannten Homburger Empfehlungen eine Basis, auf die es sich in weiteren Etappen aufzubauen lohnt. Bereits 1980 wurden darin Begegnungssprachen, wie z. B. Sprachen jenseits der Grenze oder solche von Minderheiten, besonders hervorgehoben.

Seit 1997 wird in Österreich das ESIS-Siegel (Europäisches Spracheninnovationssiegel) verliehen, um Innovationen in der Bildungslandschaft zu würdigen und zu weiteren anzuregen, ganz besonders auch „um die Rolle der Nachbar- und Minderheitensprachen mehr

ins Bewusstsein der Lehrenden und Lernenden zu rücken.“<sup>27</sup> Das tschechische Pendant „Evropská jazyková cena Label“<sup>28</sup> wurde dort 2002 das erste Mal verliehen.

Das Jahr 2001 wurde von Europarat und EU gemeinsam zum Europäischen Jahr der Sprachen ausgerufen. Es war ein Jahr mit vielen Tagungen und Konferenzen zu sprachenpolitischen Themen, einige Manifeste und Erklärungen konnten kundgemacht werden. Besonders um mediale Öffentlichkeit war man bemüht und die Verknüpfung wichtiger Anlaufstellen und Institutionen wurde forciert. Aus dem Europäischen Jahr der Sprachen ging der nunmehrige Europäische Tag der Sprachen am 26. September hervor.<sup>29</sup> Als Zielgruppe wurden im Beschluss explizit auch BewohnerInnen von Grenzgebieten genannt.<sup>30</sup> Das Jahr 2008 wurde dann dem interkulturellen Dialog gewidmet. Daraus ist ersichtlich, dass man Aufmerksamkeit für die Zusammenarbeit verschiedener Kulturen in Europa, für auftretende Probleme und neue Fragestellungen erwirken möchte. Hier ist wiederum Platz für das Betonen der Bedeutung der sprachlichen Vielfalt und der Mehrsprachigkeit. Zwei ähnliche Themen in kurzem Zeitabstand unterstreichen ihre Aktualität, ihren besonderen Einfluss und dass es vonnöten ist, immer wieder daran zu erinnern, zu arbeiten und neue Impulse zu geben.

In einer Entschließung des Rates von 2002 bezüglich der Ziele des Europäischen Jahres der Sprachen wurde die Wichtigkeit der Nachbarsprachen erneut betont. Die Sprachkenntnisse seien nicht nur angesichts der EU-Osterweiterung von Bedeutung, sondern auch die breite Fächerung des Sprachenangebots, darunter jedenfalls die Sprachen der Nachbarländer und -regionen, müsse ins Zentrum rücken.<sup>31</sup>

Der Aktionsplan 2004–2006 wurde von der Europäischen Kommission als Antwort auf die Forderung des Europäischen Rates, „konkrete Maßnahmen zur Förderung der sprachlichen Vielfalt und des Sprachenlernens zu ergreifen und [...] entsprechende Vorschläge auszuar-

---

<sup>27</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 186.

<sup>28</sup> Vgl. Národní agentura pro evropské vzdělávací programy (NAEP): *Evropská jazyková cena Label*. <[http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project\\_folder\\_id=86&](http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=86&)> (24.03.2010)

<sup>29</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 27 u. 71f.

<sup>30</sup> Vgl. Beschluss Nr. 1934/2000/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 17. Juli 2000 über das Europäische Jahr der Sprachen 2001.

<<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2000:232:0001:0005:DE:PDF>> (24.03.2010)

<sup>31</sup> Vgl. Entschließung des Rates vom 14. Februar 2002 zur Förderung der Sprachenvielfalt und des Erwerbs von Sprachkenntnissen im Rahmen der Umsetzung der Ziele des Europäischen Jahres der Sprachen 2001.

<[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32002G0223\(01\):DE:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32002G0223(01):DE:HTML)> (24.03.2010)

beiten“<sup>32</sup>, entwickelt. Er betont nicht nur die wichtige Rolle der Europäischen Union, sondern auch die der regionalen Behörden. In gemeinsamer Verantwortung müssen die wichtigen politischen Ziele, wie das lebenslange Sprachenlernen, eine Verbesserung des Sprachunterrichts und die Schaffung eines sprachenfreundlichen Umfelds in Angriff genommen werden. Der Aktionsplan beschreibt zuerst die Ziele näher und bringt in einem zweiten Abschnitt, wohl wissend, dass jeder Mitgliedsstaat mit anderen Ausgangssituationen operieren muss, „konkrete Vorschläge für kurzfristig zu erzielende greifbare Verbesserungen“<sup>33</sup> und rechnet auch die Kosten vor. Benachbarte Sprachen sollen durch Initiativen besonders in Grenzgebieten gefördert werden.<sup>34</sup>

Im Jahr 2007 wurde in der EU ein eigenes Kommissariat für Mehrsprachigkeit implementiert, dessen Vorsitzender, Leonard Orban, sich sehr für das Mehrsprachigkeitsbewusstsein der EU-BürgerInnen eingesetzt hat. Seit Februar 2010 ist dieses Ressort wieder ein Teil der Sektion „Allgemeine und berufliche Bildung, Kultur, Mehrsprachigkeit und Jugend“. 2007 wurde die Einrichtung dieses Kommissariats als enormer Fortschritt betrachtet, der Mehrsprachigkeit wurde ein gebührender Platz geschaffen, der auch ihre besondere Bedeutung in Europa betonte. 2010 wurde somit wieder ein Schritt zurück gemacht, was sehr zu bedauern ist. Der Grund für diese Entscheidung wurde nicht bekannt gegeben.<sup>35</sup>

Aktuell gibt es mehrere laufende Initiativen, die Etappen auf dem Weg zum vermehrten Lernen von Nachbarsprachen bilden. Seit 2008 gibt es beispielsweise ein Arbeitsprogramm der Europäischen Kommission namens „Mehrsprachigkeit – Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung“<sup>36</sup>, das 2012 auf Fortschritte hin überprüft werden soll und unter anderem darauf hinweist, wie schade es ist, vorhandene Ressourcen, wie Spra-

---

<sup>32</sup> Kommission der Europäischen Gemeinschaften: *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Aktionsplan 2004–2006* – Brüssel 2003, S. 4.

<[http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_de.pdf)> (23.03.2010)

<sup>33</sup> Ebd., S. 7.

<sup>34</sup> Vgl. ebd., S. 1–32.

<sup>35</sup> Vgl. Ulrich Ammon: *Europa spricht kein Deutsch*. In: Welt-Online v. 25.02.2010.

<<http://www.welt.de/die-welt/kultur/article6550655/Europa-spricht-kein-Deutsch.html>> (31.05.2010)

<sup>36</sup> Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften: *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung* – Brüssel 2008.

<[http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008\\_0566\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_de.pdf)> (28.04.2010)

chen der Nachbarschaft, nicht zu nutzen. Die Verbesserung der Ausbildung von Sprachlehrenden nimmt einen der vier Hauptteile dieses Arbeitsprogrammes ein.

Unterstützend für das Lernen und Lehren von Nachbarsprachen wirkt auch das EU-Programm „Lebenslanges Lernen 2007–2013“<sup>37</sup>, das besonders auf Mobilität und Austausch ausgerichtet ist und immer wieder Teil der europäischen Forderungen und Mitteilungen ist.

Eine genauere Analyse oder Einsicht der Verordnungen, Entschliefungen, Empfehlungen und Richtlinien der letzten Jahre ist durch das EUR-Lex Portal<sup>38</sup> möglich, das in allen EU-Amtssprachen zur Information der Bürgerinnen und Bürger zur Verfügung steht. Auch auf der Europaratshomepage bekommt man Einblick in dessen Gesetzestexte.

Ein Beispiel für die ausschweifend begründende und schrittweise Folgerung solcher Empfehlungen ist diejenige des Europarat-Ministerkomitees zum Unterricht der Sprachen von Nachbarländern in Grenzgebieten von 2005:

„In Anbetracht dessen, dass gute nachbarschaftliche Beziehungen die Grundlage für ein freieres und toleranteres Europa sind, was der Schlüssel für die Stärkung der demokratischen Stabilität ist; [...]n dem Wunsch, den Reichtum und die Vielfalt des europäischen kulturellen Lebens durch größere gegenseitige Kenntnisse der Landes-, Regional- und Minderheitensprachen zu bewahren und weiter zu entwickeln, [...] empfiehlt [der Europarat] den Regierungen der Mitgliedstaaten, [...]bei der Entwicklung ihrer Politik im Sprachunterricht die Grundsätze einer vielsprachigen Bildung anzuwenden, insbesondere indem sie die Bedingungen schaffen, durch die Lehrinrichtungen in den Grenzregionen auf allen Ebenen in die Lage versetzt werden, die Unterrichtung und ggf. Verwendung der Sprachen der Nachbarländer zusammen mit der Lehre der Kulturen dieser Länder, die eng mit dem Sprachunterricht verknüpft sind, zu bewahren oder zu ermöglichen; [...]und]sich zu bemühen, die gegenseitige Verwendung der jeweils anderen Sprache in ihrer Zusammenarbeit mit einem Nachbarland oder Nachbarländern hinsichtlich des Unterrichts in den Nachbarsprachen in Grenzregionen zu etablieren“<sup>39</sup>.

Man kann nicht nur hier, sondern auch an zahlreichen anderen Richtlinien und Empfehlungen leicht erkennen, dass die Bedeutung der Nachbarsprachen seit mehreren Jahren immer wieder betont wird, dass die Forderung, vermehrt Nachbarsprachen zu lernen und seitens der Bildungspolitik zu forcieren, von Jahr zu Jahr und von Verordnung zu Verordnung

---

<sup>37</sup> Vgl. Österreichischer Austauschdienst (ÖAD): *Nationalagentur Lebenslanges Lernen*.  
<<http://www.lebenslanges-lernen.at/>> (07.06.2010)

<sup>38</sup> EUR-Lex Portal der Europäischen Union  
<[http://eur-lex.europa.eu/Result.do?RechType=RECH\\_eurovocTerm&term=Mehrsprachigkeit](http://eur-lex.europa.eu/Result.do?RechType=RECH_eurovocTerm&term=Mehrsprachigkeit)> (24.03.2010)

<sup>39</sup> Europarat, Ministerkomitee: *Empfehlung Nr. 3 (2005) des Ministerkomitees*.

weitergetragen wird und dass es viele Überlegungen und Anregungen gibt, Nachbarsprachenkompetenzen in europäischen Ländern zu verbessern.

Da die einzelnen Forderungen und Schritte zu den Zielen dieser hier kurz umrissenen Arbeitsprogramme, Aktionspläne, etc. oft ähnlich sind bzw. immer wieder die gleichen Punkte aufgegriffen werden, kann auf eine ausführliche Beschreibung jedes einzelnen Entwurfs verzichtet werden. Einige Maßnahmen werden im Beispiel oben genannt, meist bleibt es aber bei recht vagen und weit ausholenden Vorschlägen. Welche Appelle und Ziele oft genannt werden, darauf wird im nächsten Kapitel ohnehin eingegangen. Insbesondere werden die Punkte, die für die vorliegende Arbeit wichtig sind, angesprochen.

## **2.5 Probleme, Forderungen und Ziele**

Nicht nur die sprachenpolitischen Dokumente, sondern auch die Sprachlehr- und -lernforschung sind um die Sichtbarmachung der Probleme bemüht. Die Fachliteratur ist oftmals der Ausgangspunkt und das Auffangbecken politischer Forderungen gleichzeitig. Wie nimmt die Forschung die Ansprüche der europäischen Sprachenpolitik auf und welche hat sie vielleicht selbst angeregt? Wo sieht sie weitere Perspektiven und besonderen Aufholbedarf? Welche Forderungen sind vielversprechend und lassen ein tatsächlich umsetzbares Ziel erkennen? Welche Probleme werden im Diskurs immer wieder aufgerollt und analysiert? Da die Rolle des Englischen in der vorliegenden Arbeit und wie auch die Interviews später sichtbar machen werden, sehr tragend ist, soll diese Lingua Franca in einem eigenen Unterkapitel betrachtet werden.

### **2.5.1 Die Lingua Franca Englisch**

Vorwegnehmen kann man, dass Englisch in den bildenden Institutionen Österreichs aber auch Tschechiens eine Vormachtstellung innehat. Die Tendenz der Englischlernenden in der Europäischen Union ist sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich steigend. Englisch ist am häufigsten die erste gelernte Fremdsprache.<sup>40</sup>

Damit ist man auf Seiten der Forschung nicht vollends zufrieden.

„Es stellt sich explizit die Frage, ob das Englische als erste und damit als basale Fremdsprache den Erwerb weiterer Sprachen und die Lust am Umgang mit weiteren Sprachen wirklich ermöglicht und fördert oder solche Entwicklungen behindert oder gar verhindert.“<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> Vgl. Eurydice, Eurostat: *Schlüsselzahlen* 2008, S. 62–76.

<sup>41</sup> Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 240.

Die Sprachenpolitik muss sich hier für ein Sprachengleichgewicht einsetzen. Englisch darf nicht zur Universalsprache werden, mit der man meint, überall durchzukommen. Die Motivation für das Lernen einer weiteren Sprache muss erhalten bleiben.

„Insofern müsste das sprachpolitische Bemühen darauf zielen, die Reihenfolge umzukehren, d.h. möglichst früh mit einer anderen Sprache als Englisch zu beginnen [...]: den Sprachen von Minderheiten, den Sprachen der jeweiligen Nachbarländer.“<sup>42</sup>

Da die hauptsächlich gelernte Fremdsprache in Europa immer noch Englisch ist und die Zahlen sogar weiter ansteigen, bedeutet dies für die Sprachenpolitik, dass es höchste Zeit ist, dem in angemessener Weise entgegenzuwirken und Überzeugungsarbeit für die Notwendigkeit von mehreren Sprachen zu leisten.<sup>43</sup>

Raasch sieht hier eine notwendige Teilung der Ansprüche verschiedener Sprachen. Nachbarsprachen lernen hat den Zweck, den Nachbarn kennen zu lernen und ein gewisses Maß an Verständigungsmöglichkeiten zu erreichen, um Toleranz und Frieden aufzubauen bzw. zu erhalten. Das Lernen einer Weltsprache, sei es Englisch oder eine andere Lingua Franca, sollte lieber mit Aufgaben verknüpft werden, die von weitreichendem oder globalem Interesse sind.<sup>44</sup>

Teilweise wird dies in der Forschung sehr wörtlich genommen und als Forderung formuliert, die Sprachkenntnisse in verschiedenen Sprachen ganz bewusst für verschiedene Sprachhandlungen, -aufgaben und -ziele zu vermitteln. Das soll ganz nach dem Motto geschehen: Man muss nicht in jeder Sprache ein Hotelzimmer reservieren können, sondern nur in einer, also: Neue Sprache – neue mögliche Sprachhandlungen.

„Dennoch kann der Weg für die ganz überwiegende Mehrzahl der deutschsprachigen Lerner und Lernerinnen in der Regel *nur über Englisch* (als am häufigsten gewählte erste Fremdsprache) und *nicht an Englisch vorbei* zur Mehrsprachigkeit führen.“<sup>45</sup>

Dies gilt wohl für die österreichischen Schülerinnen und Schüler gleichermaßen wie für die tschechischen, da auch dort, wie man später aus den Statistiken ablesen können wird, Englisch immer häufiger erste Fremdsprache ist. Ein Konzept, das versucht, das Deutsche unter diesem Aspekt zu stärken, ist die Tertiärsprachendidaktik. Wenn Deutsch nach Englisch als dritte Sprache eines Menschen hinzukommt, sollen Synergien aus den davor gesprochenen und gelernten Sprachen möglichst genutzt werden. Für die deutsche Sprache mag dies ge-

---

<sup>42</sup> Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag, 2009, S. 4.

<sup>43</sup> Vgl. ebd., S. 4f.

<sup>44</sup> Raasch: *Grenzenlos durch Sprachen*, 1999, S. 75.

<sup>45</sup> Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 239.

winnbringend sein und nach und nach gelingen, für Tschechisch als Tertiärsprache in ausländischen Sprachenfolgen existiert dieser Ansatz nicht. Das liegt wohl hauptsächlich an den fehlenden Ähnlichkeiten oder nutzbaren Synergien zwischen Englisch und Tschechisch.

Obwohl Tschechisch und Deutsch als Nachbarsprachen in vielen Sprachlernkonzepten an erster Stelle stünden, muss man in der Realität mit dem Englischen als sehr verbreiteter erster Fremdsprache umgehen. Die hohe Bedeutung einer Lingua Franca für den sprachlernenden Menschen stellt die Forschung nicht in Frage, aber eine derartige Vormacht-, ja beinahe Alleinstellung beim Fremdsprachenlernen – die Prozentzahlen weiter unten werden diesen Trend bestätigen – ist für die europäischen Ziele, die sprachliche Vielfalt anstreben, keineswegs zweckmäßig und muss stark überdacht werden.

### **2.5.2 Weitere Bedürfnisse der Forschung**

Forderungen für eine gelingende EU-Sprachenpolitik gibt es selbstverständlich in mehreren Sprachen, in mehreren Wissenschaftstraditionen und in vielen Ländern der EU. Dieses Kapitel geht auf den deutschsprachigen Diskurs ein, vergleichbare tschechische Fachliteratur ist nicht Teil dieser Arbeit. Lediglich wo sich die Wissenschaft überschneiden hat, wo eine Meinung aus mehreren Ländern gefragt war, aber immer ausgehend von Österreich bzw. eines deutschsprachigen Projekts, wird im Besonderen auf den Blickwinkel Tschechiens eingegangen; so zum Beispiel die Ausführungen Pavel Cinks, der die tschechische Sicht oft in Symposien vertritt und sich bemüht, so geartete Beiträge zur Fachliteratur zu leisten. Die abgehandelten Themen betreffen zumeist die allgemeine Sprachenpolitik, von der alle europäischen Länder, inklusive Tschechien, profitieren können und auch sollen, selbst wenn die zitierten Artikel nun auf Deutsch verfasst sind und manche Beispiele aus dem deutschsprachigen Raum geben.

Erste Probleme tun sich sogleich auf, wenn man nur die offensichtliche Priorität und den zahlenmäßigen Unterschied betrachtet, zwischen dem Deutschlernen in Tschechien und dem Tschechischlernen in Österreich. Auch wenn dieser Vergleich auf den ersten Blick scheinbar unfair ist, da das Deutsche doch weit mehr MuttersprachlerInnen aufweisen kann als das Tschechische, muss man trotzdem beide Sprachen als grundsätzlich gleichwertig und in gleichem Maße erstrebenswert ansehen, soll man doch EU-Sprachen, und

zwar egal welche, lernen. Desweiteren muss man die beiden Länder Österreich und Tschechien als Nachbarn und die Notwendigkeit des gleichmäßigen Entgegenkommens betrachten.

Krumm deutete schon in einem Symposium 1998 auf die „Einseitigkeit des sprachlichen Austauschs“<sup>46</sup> hin, indem er auf die deutlich niedrigeren Lernendenzahlen bei der Sprache Tschechisch im Gegensatz zu Deutsch lernenden Tschechinnen und Tschechen hinweist. Zu dieser Zeit sieht Krumm die Gründe dafür im kargen ökonomischen Wert des Tschechischen für die Österreicherinnen und Österreicher. Obwohl man bemüht ist, die Minderheitensprachen zu fördern, liegt das Problem im Image dieser Sprachen, das als scheinbar wertloser eingestuft wird. Denn der Mehrheit der Bevölkerung mutet man solche Sprachen nicht zu, die Förderung ist nur für die Minderheiten selbst gedacht.<sup>47</sup> In der Zwischenzeit könnte sich am Image des Tschechischen sehr wohl etwas geändert haben, vor allem seit Tschechien der EU beigetreten ist. Bei den Zahlen an Tschechischlernenden hat sich immerhin eine geringe, aber noch keine große, den Wünschen entsprechende Veränderung eingestellt.

Fischer veröffentlichte 2003 Einschätzungen und Perspektiven zur österreichischen Schul- und Bildungspolitik mit besonderem Blick auf die Zeit zwischen 1990 und 2000, also vor der Osterweiterung. „Im Allgemeinen sind sowohl Angebot als auch Nachfrage der osteuropäischen Nachbarsprachen dürftig.“<sup>48</sup> Fischer stellt erheblichen Nachholbedarf fest und zeigt die gravierendsten Mängel auf: Weder historische Mehrsprachigkeit werde angemessen erhalten, noch Nachbarsprachenkompetenz werde gefördert und entwickelt. Fischer schlägt dazu vor, besonders in Grenzregionen Schulversuche zu fördern, in denen die Sprachen der Nachbarländer forciert werden. Er registriert einzelne Projekte (u. a. an der Handelsakademie Gmünd), sieht aber eine Ausweitung dieser Einzelfälle als obligatorisch an. Dem gegenüber stellt er den Deutschunterricht in osteuropäischen Ländern, der seiner Meinung nach beachtlich fortgeschrittener und flächendeckender ist.<sup>49</sup>

---

<sup>46</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 116.

<sup>47</sup> Vgl. ebd., S. 116f.

<sup>48</sup> Gero Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen in Österreichs Bildungswesen und die Perspektiven der EU-Erweiterung*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 158.

<sup>49</sup> Vgl. ebd., S. 158f.



Das Problem sieht Fischer nicht nur im Angebot, sondern auch in der fehlenden Nachfrage. Ein negatives Image der osteuropäischen Länder hindere die Schülerinnen und Schüler an der Auswahl einer betreffenden Sprache.<sup>50</sup> Genau wie Krumm, stellt Fischer das Image des Tschechischen ins Zentrum.

Für Haller besteht dieses Prestige-Problem ebenfalls. Das Prestige einzelner Sprachen und ihrer Sprecherinnen und Sprecher würde sich aber wiederum erhöhen, wenn man sie in Lehrplänen verankert.<sup>51</sup>

Fischer setzt in seiner Kritik bei der Sprach- aber auch bei der Kulturpolitik an: Man ver säume es, die Notwendigkeit der Ostsprachen zu erkennen, muss man doch besonders als Handelspartner sprachliche und kulturelle Kompetenz beweisen. Eine Lösung sei in PR-Maßnahmen für die Steigerung des Interesses an osteuropäischen Ländern, Kulturen und Sprachen zu sehen.<sup>52</sup> Öffentlichkeitsarbeit könnte es also sein, die der österreichischen Bildungspolitik zum Ziel Mehrsprachigkeit verhilft.

Fischer kritisiert weiters die kurze Dauer und den mangelnden Durchsetzungswillen von Schulpartnerschaften und -projekten seitens der Teilnehmenden und auch der unterstützenden Behörden und Ministerien.<sup>53</sup> Sehr viele Facetten dieses damals noch bevorstehenden EU-Beitritts Tschechiens versteht Fischer darzustellen und in Forderungen zu formulieren.

„Für eine neue Partnerschaft infolge des EU-Beitritts unserer osteuropäischen Nachbarn ist eine bildungspolitische Vorbereitung, pädagogisches Engagement unabdingbar, um künftige Generationen auf diese neue Gemeinsamkeit vorzubereiten.“<sup>54</sup>

Nachholbedarf sah Fischer im Jahr 2003 schließlich auch noch bei den Lehrmaterialien, der Lehrerfortbildung und bei didaktischen Innovationen sowie bei Schüleraustauschaktionen.<sup>55</sup>

Fischer stellt der österreichischen Bildungspolitik 2003 somit ein sehr negatives Attest aus und hält ihr einen ernüchternden Spiegel vor. So könnte man in seinem Sinne zusammenfassend fordern, dass einer europäischen Ostöffnung auch die bildungspolitische Ostöff-

---

<sup>50</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 159.

<sup>51</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 186.

<sup>52</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 159, S. 161.

<sup>53</sup> Vgl. ebd., S. 159f.

<sup>54</sup> Ebd., S. 160.

<sup>55</sup> Vgl. ebd., S. 161f.

nung vorausgehen hätte sollen, und nun, da dieser Zeitpunkt schon versäumt wurde, zumindest folgen sollte.

In Bezug auf das Ziel, Mehrsprachigkeit in Europa durch bildende Institutionen zu begünstigen, findet sich in der Forschung vielerorts die Forderung nach Diversifizierung: „Regionale und individuelle Sprachlernbedürfnisse lassen sich nicht mit einem starren Einheits-sprachenangebot für alle Schulen des Landes beantworten.“<sup>56</sup> Der Standardisierungstrend darf hier nicht übergreifen. Es müssen mehrere Sprachen angeboten werden, um größtmögliche Vielfalt auch bei den Lernenden zu erreichen. Die Umsetzung von Diversifikation ist keineswegs einfach, doch ein sprachpolitisches Muss, wenn man den europäischen Forderungen angemessen Rechnung tragen will.<sup>57</sup>

Als Hindernisse sah Krumm schon 1998 „überregionale Lehrpläne, die es schwer machen, bei Nachbarschaften, Schulpartnerschaften o.ä. lokale Akzente zu setzen“<sup>58</sup>. Mehr Autonomie für einzelne Schulen und Hochschulen, um grenzüberschreitende Projekte und strategische Partnerschaften zu entwickeln, müsste hier gewährleistet sein.<sup>59</sup>

Krumm fordert bezüglich Diversifikation weiters: „Sprachunterricht muss zur Profilbildung des Menschen passen.“<sup>60</sup> Jeder Mensch muss die Möglichkeit haben, seinen eigenen Sprachenlernplan zu haben und zu verfolgen. Gleichzeitig muss man den Wert einzelner Sprachen jederzeit vergleichen und betonen können, nicht zuletzt um in jungen Jahren des Menschen, die Eltern vom Nutzen der jeweiligen Sprache zu überzeugen.<sup>61</sup>

Bildungseinrichtungen müssen dieses Ziel des individuellen Sprachenlernplans begleiten und fördern können. Schließlich soll Englisch nicht lediglich aufgrund des starren Angebots so viele Lernende erreichen.

Vollmer vertritt die Auffassung, dass das Englische „die unabdingbare Pflicht hat, nicht nur sich selbst zu vermitteln, sondern zugleich das Erlernen weiterer Fremdsprachen vorzubereiten.“<sup>62</sup> Er spricht hier das Gesamtsprachenkonzept an, das dafür eintritt, besser nicht

---

<sup>56</sup> Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag, 2009, S. 7.

<sup>57</sup> Vgl. ebd., S. 8f.

<sup>58</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 122.

<sup>59</sup> Vgl. ebd.

<sup>60</sup> Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag, 2009, S. 9.

<sup>61</sup> Vgl. ebd., S. 8f.

<sup>62</sup> Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 242.

Sprache für Sprache separat und additiv zu lehren, sonder eher fächerübergreifend. Stichworte wie Sprachbewusstheit und Sprachlernbewusstheit spielen hier eine große Rolle und müssen im Lehrplan verankert werden. Im Vordergrund eines solchen Unterrichts stehen Analysen und Vergleiche, die die Sprachen füreinander didaktisch sinnvoll nutzbar machen.<sup>63</sup>

Hans Reich greift in seiner Rede zur Sprachenkonferenz 2008 in Graz diesen Ansatz auf und konkretisiert ihn mit dem Vorschlag eines Schulfaches namens „Sprache“, das eine „verbindliche Disziplin der sprachlichen Bildung, von der Primarstufe bis in die Sekundarstufe II“<sup>64</sup> darstellen soll. In einem solchen Fach sollen kognitive Inhalte, die mehreren Sprachen gemein sind, und auch Sprachlernprozesse vermittelt werden, um als Basis für das Lernen verschiedener Sprachen und das Entwickeln von Mehrsprachigkeit zu dienen.<sup>65</sup> Bausch spricht betreffs dieser Thematik von einer „Neuprofilierung der Lernziele“<sup>66</sup>. Es müsse fremdsprachenübergreifend gelehrt und gelernt werden, und er plädiert dafür, dass das „Konzept, jede neu einsetzende Fremdsprache auf das Globallernziel einer sog. *near nativeness* auszurichten, aufzugeben ist.“<sup>67</sup>

Krumm präzisiert dies folgendermaßen und auch im Hinblick auf die Nachbarsprachen:

„Für manche Grenznachbarschaften kann eine mündliche Kompetenz (Hören-Sprechen) oder eine rezeptive Kompetenz (Hören/Lesen) – also: jeder der Nachbarn spricht seine Sprache und wird von dem anderen verstanden – wichtiger sein als eine vollständige Ausbildung aller Fertigkeiten.“<sup>68</sup>

Krumm spricht hiermit das Konzept der rezeptiven oder funktionalen Mehrsprachigkeit an, das in der Forschung bereits oft gefordert wurde, jedoch immer noch keine konkrete Umsetzung erfahren hat. Damit verbunden sieht er das Ende von mehreren Jahren Unterricht in einer Sprache zugunsten kürzerer Kurse in unterschiedlichen Fremdsprachen.<sup>69</sup>

---

<sup>63</sup> Vgl. Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 242f.

<sup>64</sup> Hans H. Reich: *Integration und Mehrsprachigkeit. Förderung der Erstsprachen und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung. Eröffnungsvortrag*. In: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hg.): *Sprachenkonferenz 2008. Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig. Unsere Bildung auch? Maßnahmen für ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in Österreich. Konferenzbericht* – Graz: ÖSZ 2009 (=ÖSZ Fokus 8), S. 69.

<sup>65</sup> Vgl. ebd.

<sup>66</sup> Karl-Richard Bausch: *Zwei- und Mehrsprachigkeit. Überblick*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 443.

<sup>67</sup> Ebd.

<sup>68</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 122.

<sup>69</sup> Vgl. ebd.

Dass damit ein neuer Lehrplantypus einhergehen muss, versteht sich von selbst. Additive Curricula bedürfen einer Überholung in Richtung integrativ.<sup>70</sup>

Europapolitisch sind keine Mindestkompetenzen vorgeschrieben worden, die einen gewünschten Grad der Mehrsprachigkeit festlegen würden, oder in den einzelnen Sprachen ein Niveau bestimmen würden, zu dem jede Bürgerin und jeder Bürger kommen soll. Insofern verdient das Konzept der funktionalen Mehrsprachigkeit größere Aufmerksamkeit und verstärkte Überlegungen zur bildungspolitischen Umsetzung. Sicherlich stellt eine solche Neuerung einen erheblichen Eingriff in das derzeitige Sprachenfolgenmodell dar. Dass aber ein so weitreichendes Thema wie Mehrsprachigkeit in Ländern, die bisher mit wenigen Sprachen im Bildungssystem auskommen, auch große Veränderungen braucht, ist verständlich.

Schwierig ist es, – und das darf man bei den Ansprüchen nicht vergessen – bildungsferne Menschen und Schichten für dieses ehrgeizige Ziel, zwei Fremdsprachen zu erlernen, begeistern und gewinnen zu können. Schulabbrecher, ältere Leute, wenig gebildete Erwachsene oder Menschen in Berufen, die fremdsprachlicher Kompetenzen entbehren, müssen ebenfalls in dieses System integriert werden. Man muss ihnen zumindest Chancen geben, es dem europaweiten Streben gleichzutun. „Gesucht sind neue Lernkonzepte, mit denen sich speziell diese Gruppen erreichen lassen, etwa Edutainment, Medien und moderne Technologien“<sup>71</sup>.

Was die Mehrsprachigkeit in den meisten europäischen Ländern angeht, besteht großer Nachholbedarf. Die bereits existierende sprachliche Vielfalt (in Form von Nachbar- und Minderheitensprachen) wird zu wenig wertgeschätzt und kaum als Anlass und Hilfe gleichermaßen genommen, mehr Fremdsprachen zu lernen bzw. in Curricula zu verankern. An Vorschlägen aus der Forschung, die sich Gedanken zur Ausgestaltung solcher Konzepte macht, fehlt es, wie in diesem Kapitel gezeigt wurde, nicht. Für Fischer liegt das Problem in der praktischen Umsetzung:

---

<sup>70</sup> Vgl. Karl-Richard Bausch; Beate Helbig: *Erwerb von zweiten und weiteren Fremdsprachen im Sekundarschulalter*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 462f.

<sup>71</sup> Kommission: *Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung*, 2008, S. 6.

„Auf internationalen Kongressen und Workshops zu Multilingualität und Multikulturalität werden ExpertInnen nicht müde, Empfehlungen für bi- und multilinguale Programme, rezeptive Sprachkompetenz u. dgl. mit viel Überzeugungskraft auszusprechen und zu propagieren. Dass diese Appelle nicht in die politische Praxis umgesetzt werden, steht auf einem anderen Blatt.“<sup>72</sup>

Denn den Gedanken, dass alleine mit einem großen bevorstehenden Ereignis, wie der EU-Osterweiterung, die gesamte Politik wachgerüttelt werden kann, muss man aus heutiger Sicht leider begraben. Zuvor gab es viele Erwartungen an diese Wende:

„In den Grenzgebieten zur Slowakei und zu Böhmen und Mähren ist zu erwarten, dass weitere grenzüberschreitende Initiativen entstehen und sich [...] Nachbarsprachenkompetenz entwickelt.“<sup>73</sup> Für Fischer war klar: Am Arbeitsmarkt wird ein Austausch stattfinden. Für Österreicherinnen und Österreicher wird es attraktive Arbeitsplätze jenseits der Grenze geben, in Branchen wie der Bauwirtschaft wird sich der Trend, tschechische Arbeitskräfte zu beschäftigen, noch verstärken. Nachbarsprachenkenntnisse sind in beiden Fällen von Bedeutung.<sup>74</sup>

Bei der Bedeutung ist es bis heute, so scheint es, allerdings geblieben. Vieles wurde initiiert und versucht, aber nur wenig hat sich verbessert in den letzten Jahren, seit dem EU-Beitritt Tschechiens. Auch Michaela Haller beschrieb ihre Hoffnungen auf die Erweiterung und den Willen der Bürgerinnen und Bürger, die Nachbarsprache zu lernen. Denn so könnte wiederum auf die Sprachenpolitik, unter anderem auf die Geldgeber eingewirkt werden.

„Es wäre zu wünschen, dass sich dieser Konsens in der Realität auf Budgets für den FSU, auf eine Erleichterung gewisser organisatorischer Rahmenbedingungen, auf Erhöhung der Stundenkontingente und auch auf motivierende Maßnahmen für das Lehrpersonal auswirkt [...]“.“<sup>75</sup>

Was also bereits vor der Osterweiterung galt, gilt auch heute noch, denn die Forderungen sind weitgehend die gleichen geblieben bzw. haben sie sich in weitere Anliegen verzweigt. Es bleibt ein reichhaltiger Katalog an Ansprüchen und Vorschlägen, der auf Umsetzungsmaßnahmen und ein Weiterdenken in jeweiligen Staaten und Bildungssystemen wartet. Nur im Einklang mit diesen allgemeinen Forderungen in Richtung Mehrsprachigkeit kann ein Konzept, das insbesondere Nachbarsprachen fördert, gewinnbringend forciert werden.

---

<sup>72</sup> Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 165.

<sup>73</sup> Ebd., S. 162.

<sup>74</sup> Vgl. ebd., 2003, S. 162f.

<sup>75</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 189.

### **2.5.3 Ein Katalog der Ansprüche**

Die wichtigsten Forderungen und Problemstellungen sollen hier noch einmal kurz zusammengefasst und passend zur Situation in Österreich und Tschechien erläutert werden. Diese Zusammenstellung ist selbstverständlich nicht vollständig, ja sogar nur ein Ausschnitt aus den gegenwärtigen Arbeitsbereichen im weiten Feld des Mehrsprachigkeitszieles.

#### **Tschechisch in Österreich stärken**

Nach dem Motto, Österreich solle sich ein Beispiel an den Tschechen nehmen, soll Österreich die Bereitschaft zur Annäherung insbesondere an den Grenzen durch den Willen zum Erlernen der Nachbarsprache zeigen. Das starke Ungleichgewicht, dass viel mehr Tschechinnen und Tschechen Deutsch sprechen, aber kaum jemand diesseits der Grenze im Gegenzug auch Tschechisch kann, muss vermindert werden.

Gleichzeitig darf aber die Förderung des Deutschen im Ausland nicht verebben. Deutsch muss in Tschechien als Nachbarsprache auch angesichts der steigenden Englischdominanz immer stark bleiben.<sup>76</sup>

#### **Am Image einzelner Sprachen arbeiten**

In PR-Maßnahmen muss seitens der Medien und der Wirtschaft das Image kleinerer Sprachen wie Tschechisch aufgewertet werden. Der Wert einer solchen Sprache am Arbeitsmarkt muss klar dargelegt werden und so ein Anreiz für das Lernen geschaffen werden. Das gleiche gilt selbstverständlich für das Deutsche in Tschechien, wenn man an die Überhand nehmende (forcierte) Bedeutung des Englischen denkt.<sup>77</sup>

#### **Fremdsprachenoffensiven starten**

In westlichen Ländern „kann und muss eine Fremdsprachenoffensive, die die östlichen Nachbarsprachen betont einbezieht, dazu beizutragen versuchen, daß sprachliche und kulturelle Offenheit in den Köpfen der Bürgerinnen und Bürger verankert“<sup>78</sup> wird. Das Bewusstsein über die Notwendigkeit und Schönheit der sprachlichen Vielfalt muss gestärkt werden und das Ziel der Mehrsprachigkeit vor allem über das Lernen der Nachbarsprachen Tschechisch und Deutsch in Aussicht gestellt werden.

---

<sup>76</sup> Vgl. z. B. Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 116.

<sup>77</sup> Vgl. z. B. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 158–163.

<sup>78</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 121.

### **Finanzielle Mittel erwirken und bereitstellen**

Eine große Hürde stellen immer und in jedem politischen Bereich die Finanzen dar. Politik, Wirtschaft und die Bevölkerung müssen überzeugt vom Nutzen der Fremdsprachen sein und die notwendigen Mittel erwirken. Durch steigende Bedeutung in der Gesellschaft sowie größere Nachfrage müssen sie angeregt und bereit sein, Geldmittel zur Verfügung zu stellen.<sup>79</sup>

### **Appelle in die Praxis umsetzen, bekannte Defizite ausgleichen**

Viele Probleme der Fremdsprachenpolitik sind längst bekannt und werden seitens der Forschung immer wieder neu formuliert und in Appelle übersetzt. Die Praxis hat bisher erst wenige Veränderungen hervorgebracht. Sprachenpolitik muss staatlich, aber auch bis in kleinste Regionen hinein funktionieren. An bekannten Defiziten wie fehlendem Lehrmaterial oder am Vorantreiben grenzüberschreitender Projekte und Austauschprogramme muss kontinuierlich gearbeitet werden.<sup>80</sup>

### **Diversifizierung gewährleisten**

Lokale und persönliche Präferenzen müssen im Bildungssystem gesichert werden, um der Forderung nach Diversifizierung nachzugehen. Ein einheitlicher, starrer Lehrplan für einen ganzen Staat kann nicht auf individuelle Bedürfnisse einer Grenzregion eingehen. Verschiedene Sprachen auf verschiedene Schulen zu verteilen, wäre eine Möglichkeit, mehr Angebot zu verankern und persönliche wie regional-wirtschaftliche Interessen zu unterstützen.<sup>81</sup>

### **Gesamtsprachenkonzept entwickeln**

Zu einem Gesamtsprachenkonzept gehören nach heutigem Wissensstand die Implementierung eines Faches „Sprache“ in den Schulen und die Verteilung der Kompetenzen auf mehrere Sprachen, anstatt der Konzentration auf eine oder zwei Fremdsprachen. Ein solches Konzept geht weg vom additiven Lernen und der *near nativeness*, hin zu einem übergreifenden, fächerbezogenen Lernen und dem Entwickeln von Teilkompetenzen, verteilt auf viele Schulstufen, Bildungseinrichtungen und im Sinne eines lebenslangen Lernens. Das Gesamtsprachenkonzept muss von institutioneller bzw. gesetzlicher Gewährleistung und Sicherstellung begleitet werden.<sup>82</sup>

---

<sup>79</sup> Vgl. z. B. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 189.

<sup>80</sup> Vgl. z. B. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S.161f.

<sup>81</sup> Vgl. z. B. Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag, 2009, S. 7f.

<sup>82</sup> Vgl. z. B. Reich: *Integration und Mehrsprachigkeit. Eröffnungsvortrag*, 2009, S. 69 sowie

## **Ausbildung der Lehrenden anpassen**

Nicht direkt angesprochen wurde die Ausbildung der Lehrenden im Sinne des Mehrsprachigkeitskonzepts, sie darf aber keinesfalls vergessen werden. Die Anpassung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen, sowie generell die Zurverfügungstellung von qualifizierter Fremdsprachenlehrenden für möglichst viele Sprachen stellen zentrale Punkte dar, um die Forderungen und Ziele an Schülerinnen und Schüler weiterzugeben und um auf lange Sicht eine mehrsprachig gebildete Bevölkerung entstehen zu lassen. Im Sinne der möglichst früh einsetzenden Sprachförderung bis hin zum lebenslangen Lernen muss eine weitreichende Mehrsprachigkeitsdidaktik entwickelt werden.<sup>83</sup>

## **3 Sprachenpolitische Wirklichkeit in Österreich und Tschechien**

An den folgenden Kapiteln wird sich ablesen lassen, welche Sprachen in Österreichs und Tschechiens Schulen und Bildungsinstituten gelernt werden können und welche tatsächlich gelernt werden. Das Fremdsprachenlernen und die gegenwärtige Rolle der Nachbarsprachen werden auf ihre institutionelle Verankerung sowie auf die lebensweltliche Bedeutung hin überprüft.

### **3.1 Grundlagen zu Schulsystem und Sprachenwahl**

#### **3.1.1 In Österreich**

Auf eine komplexe Einführung in das österreichische Schulsystem wird an dieser Stelle verzichtet, zugunsten eines Fokus auf der Sprachenwahl. Eine knappe Zusammenfassung findet sich bei Haller<sup>84</sup>, im Detail kann darüber auf der Homepage des Bildungsministeriums<sup>85</sup> nachgelesen werden.

Das Schulorganisationsgesetz von 1962 sowie die Lehrpläne zu den einzelnen Schulformen bilden die Grundpfeiler des österreichischen Fremdsprachenunterrichts. In deren Rahmenbedingungen fallen Primare wie die vier Fertigkeiten, die kommunikative Kompetenz, das interkulturelle Lernen und die Förderung von fachspezifischem Fremdsprachenunter-

---

Bausch: *Zwei- und Mehrsprachigkeit*, 2003, S. 443.

<sup>83</sup> Vgl. z. B. Kommission der Europäischen Gemeinschaften: *Aktionsplan 2004–2006*, 2003, S. 10–13.

<sup>84</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 167f.

<sup>85</sup> Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK): *Bildungswesen in Österreich*.  
<<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/index.xml>> (05.05.2010)



richt. Im Speziellen ist dann auch die Sprachenfolge durch die Lehrpläne geregelt und gesichert.<sup>86</sup>

Die erste lebende Fremdsprache wird in Österreich bereits ab der 1. Klasse Volksschule in Form einer verbindlichen Übung unterrichtet.

„Neben Englisch und Französisch können seit 1993/94 [...] die österreichischen Nachbarsprachen und die Sprachen der autochthonen Minderheiten [...] angeboten werden, d. h. Italienisch, Kroatisch, Slowakisch, Slowenisch, Tschechisch und Ungarisch, wenn sich  $\frac{3}{4}$  der Eltern dafür entscheiden.“<sup>87</sup> Ab der 3. Klasse kann bereits eine zweite der genannten Fremdsprachen als unverbindliche Übung unterrichtet werden.<sup>88</sup>

In der Sekundarstufe I, also an Hauptschulen und Unterstufen der Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS), wird im Regelunterricht nur eine lebende Fremdsprache angeboten. Wählbar sind Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Spanisch, Kroatisch, Slowenisch, Tschechisch, Ungarisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (und nur an Hauptschulen Türkisch). Eine zweite lebende Fremdsprache kann als Freigegenstand oder unverbindliche Übung besucht werden. In AHS wird ab der 7. Schulstufe zusätzlich Latein unterrichtet.<sup>89</sup>

In der Sekundarstufe II kommt es bereits erheblich auf die gewählte Schulform an, wie viele und welche Fremdsprachen gelernt werden können. Die Wahrscheinlichkeit, eine andere Sprache als Englisch fortführen zu können, wird hier immer geringer. Die Vorrangstellung von Englisch wird besonders an den Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS) wie Höheren Technischen Lehranstalten (HTL), Handelsakademien (HAK), und Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe (HLW) deutlich, da diese Sprache hier (fast überall kaum umgängliche) Pflicht ist. Zweite Fremdsprachen sind nur in HAK und HLW und in Berufsschulen für das Gastgewerbe vorgesehen, sie werden schulautonom bestimmt. In den AHS wird mit der 9. Schulstufe eine weitere Pflichtfremdsprache – Tschechisch ist hier nicht vorgesehen – unterrichtet. Weitere Sprachen können in AHS als Wahlpflichtfächer und überall als Freigegenstand unterrichtet werden.<sup>90</sup>

Bei diesen in aller Kürze ausgeführten Bedingungen je nach Bildungsstufe handelt es sich um die theoretisch mögliche Sprachenfolge, die tatsächliche Sprachenwahl weicht selbstverständlich ab. Statistische Zahlen zu vielen gewählten Sprachen werden u. a. in der For-

---

<sup>86</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 168.

<sup>87</sup> Ebd., S. 169.

<sup>88</sup> Vgl. ebd.

<sup>89</sup> Vgl. ebd., S. 169f.

<sup>90</sup> Vgl. ebd., S. 170f.

schung wiedergegeben, sollen hier aber nur am Rande eine Rolle spielen. Genauer wird die Sprachenfolge, nur das Tschechische betreffend, weiter unten betrachtet.

An dieser Stelle kann man zumindest so viel sagen: Das theoretische Sprachenfolgensystem weist einige Bruchstellen auf. Alleine der hier zweckmäßige Blick auf Tschechisch als Lebende Fremdsprache (LF) legt dies dar: „Tschechisch wird auf der Primarstufe und auf der Sekundarstufe I als 1. LF angeboten, findet auf der AHS-Oberstufe aber nur als 3. LF Fortsetzung.“<sup>91</sup> In allen anderen Schulen ist es bereits sehr unwahrscheinlich, die Sprache überhaupt fortführen zu können, wenn dann auf Basis eines Freigegenstands. Hier wiederum treten mit Sicherheit Kompetenzunterschiede zwischen einzelnen Lernenden, je nach Vorbildung, auf.

### **3.1.2 In Tschechien**

Da das tschechische Schulsystem im deutschsprachigen Raum nicht als bekannt vorausgesetzt werden kann, soll hier ein kurzer Überblick, um die Ausgangslage zu skizzieren, vorausgeschickt werden.

Ähnlich dem österreichischen Kindergarten gibt es in Tschechien die *mateřská škola*, die freiwillig besucht wird, aber immerhin 85% der 3–6 Jährigen anzieht, im Vorschuljahr sind es sogar 92%.

Tschechische Kinder sind ebenfalls neun Jahre schulpflichtig. Alle 6–10 Jährigen besuchen die *základní škola*, eine Grundschule. Diese kann entweder die vollen neun Jahre abdecken, indem man zwischen 11 und 15 Jahren auch die zweite Stufe der Grundschule besucht, oder es kann ab 11 oder 13 Jahren ins *gymnázium* gewechselt werden, um dort ebenfalls zunächst auf der Sekundarstufe I unterrichtet zu werden. Mit 11 kann man in das achttjährige Gymnasium wechseln, mit 13 in das sechsjährige. Somit wird später auch die Sekundarstufe II abgedeckt, sofern man diese über die Schulpflicht hinaus zu besuchen wünscht. Insgesamt besuchen zwischen 93% und 96% (siehe unterschiedliche Quellen) der 15–18 Jährigen eine weiterführende Schule.

Auf der Sekundarstufe II gibt es außer dem Gymnasium noch spezialisierende Bildungsmöglichkeiten, zum Beispiel höhere technische Schulen. Sie werden zusammenfassend auch Mittelschulen (*střední školy*) genannt. Vierjährige Mittelschulen, Gymnasien und diverse Aufbaulehrgänge enden mit einer Reifeprüfung (*maturitní zkouška*), die für den Hochschulzugang berechtigt. Außerhalb davon gibt es noch den Lehrlingsabschluss (Lehr-

---

<sup>91</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 171.

brief) und mehrere Jahre umfassende Konservatorien, die auf künstlerische Berufe vorbereiten und die mit einem absolutorium abschließen. 72% der Bevölkerung beenden ihre schulische Laufbahn mit einer Prüfung, die ihnen den tertiären Bildungssektor zugänglich macht. An den Universitäten herrscht die bekannte Bologna-Struktur mit den Abschlüssen bakalář, magistr (früher auch inženýr) und doktor.<sup>92</sup>

Pädagoginnen und Pädagogen für die mateřská škola werden wie in Österreich schon in der Sekundarstufe II ausgebildet. Alle anderen Lehrenden müssen einen Universitätsabschluss vorweisen.

Seit 2004 wird eine größere Lehrplanreform in Tschechien umgesetzt, die in mehreren Etappen und mit Hilfe von Pilotschulen neue Bildungsziele verwirklichen soll. Beispielsweise wird eine neue, übergreifendere Art der Reifeprüfung bis 2012 ins Auge gefasst. Den einzelnen Schulen wird mehr Autonomie eingeräumt. Sie müssen sich nun innerhalb eines Rahmens bewegen und können Curricula freier gestalten.<sup>93</sup>

Framework educational programmes (FEPs) sind die Basis dieser Reform, sie enthalten Lehr- und Lernziele der jeweiligen Fächer, sagen aber bedauerlicherweise kaum etwas über die Umsetzung europäischer Ziele in Richtung Mehrsprachigkeit aus. Als fächerübergreifende Lehrziele werden bloß Multikulturalität und Tschechien in seiner Rolle als EU-Land kurz angesprochen.<sup>94</sup>

Interessant ist, dass das FEP für vorschulische Bildung den Punkt enthält, dass das Englischlernen in den mateřské školy gefördert und Methoden dafür entwickelt werden müssten.<sup>95</sup> Eine Vorreiterstellung des Englischen, auch in Anbetracht der weiteren Schullauf-

---

<sup>92</sup> Vgl. Eurydice: *National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms. Czech Republic*, April 2010, S. 1–8.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national\\_summary\\_sheets/047\\_CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_CZ_EN.pdf)> (26.04.2010) sowie

Eurydice: *Structures of Education and Training Systems in Europe. Czech Republic, 2009/10 Edition*, S. 7–60.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041\\_CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_EN.pdf)> (26.04.2010)

<sup>93</sup> Vgl. Eurydice: *National summary sheets*, 2010, S. 8–10.

<sup>94</sup> Vgl. Výskumný Ústav Pedagogický (Research Institute for Education): *Framework Education Programme for Basic Education* – Prag 2007.

<[http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Czech%20Republic/Czech\\_Republic\\_Framework\\_Education\\_Programme\\_for\\_Basic\\_Education.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Czech%20Republic/Czech_Republic_Framework_Education_Programme_for_Basic_Education.pdf)> (26.04.2010)

<sup>95</sup> Vgl. Eurydice: *Organisation of the education system in the Czech Republic*, 2008/09, S. 71.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase\\_full\\_reports/CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_EN.pdf)> (26.04.2010)

bahn – denn die meisten Kinder bzw. deren Eltern werden diese Sprache fortzusetzen wünschen –, wird hier ersichtlich.

Durch diese Reformen sind die aktuell geltenden Curricula etwas kompliziert und alte Formen sowie die Implementierung der Frameworks überschneiden sich. Seit dem Schuljahr 2007/08 werden in den Pflichtschulen die neuen Regelungen, beginnend mit den ersten und sechsten Klassen, kontinuierlich eingeführt.

Was die gesetzlichen Gegebenheiten zur Sprachenfolge betrifft, kann man zusammenfassen, dass Fremdsprachen später als in Österreich gelehrt werden, und Englisch als eine der zu wählenden bzw. von den Schulen anzubietenden Sprachen oft vorgeschrieben wird.

Laut Eurydice und wie oben erwähnt, können bereits Kindergärten eine Fremdsprache anbieten.<sup>96</sup>

Ab dem 3. Jahr der Grundschule ist eine Fremdsprache (vorzugsweise Englisch) für drei Wochenstunden pro Jahr verpflichtend. In manchen Schulen kann man schon im 1. Jahr beginnen. Spätestens ab dem 8. Jahr, also in der zweiten Stufe der Grundschulen, muss eine weitere Fremdsprache angeboten werden.<sup>97</sup>

In den auslaufenden Regelungen war die erste Fremdsprache ebenfalls ab dem 3. Jahr vorgesehen (vor 2006 ab dem 4. Jahr). Eine zweite Fremdsprache setzte mit dem 6. oder 7. Jahr ein, je nach Curriculum verpflichtend oder nicht.

„The Second language is always English or German if the language taught since the 3rd (or 4th year) was different. If the First compulsory language was English or German, the school should preferably offer French, Russian or [sic!] Spanish.“<sup>98</sup>

Freiwilliges Lernen von Fremdsprachen muss je nach Interesse der SchülerInnen und Verfügbarkeit an Lehrenden von den Schulen unterstützt werden, auch schon ab dem 1. Pflichtschuljahr.<sup>99</sup>

Auf der Sekundarstufe II sind in Gymnasien zwei Fremdsprachen verpflichtend zu lernen. Eine dieser Sprachen muss Englisch sein. Die Schulen können innerhalb ihrer frei verfügbaren Stunden einen Schwerpunkt setzen, der theoretisch auch auf einer weiteren Fremdsprache liegen könnte. In den weiteren höheren Schulen ist eine Fremdsprache vorgesehen, das Ausmaß liegt im Ermessen der einzelnen Schulen. Für die maturitní zkouška muss ab 2012 wie auch in den Gymnasien eine Prüfung in der Fremdsprache abgelegt werden.

---

<sup>96</sup> Vgl. Eurydice: *Structures of Education, 2009/10 Edition*, S. 16.

<sup>97</sup> Vgl. Eurydice: *Organisation of the education system, 2008/09*, S. 96f.

<sup>98</sup> Ebd., S. 98f.

<sup>99</sup> Vgl. ebd., S. 98–100.

Für das absolutorium in einem Konservatorium ist ebenfalls eine Fremdsprache verpflichtend.<sup>100</sup>

Englisch oder Deutsch sind also spätestens als zweite Fremdsprache ab dem 8. Schuljahr zu unterrichten, wobei hier das Englische sicherlich in vielen Schulen Vorrang hat. Ansonsten werden Französisch, Russisch und Spanisch empfohlen. Ein explizit angestrebtes Lernen von Nachbarsprachen und damit neben Deutsch auch Polnisch oder Slowakisch ist aus den Lehrplänen nicht ersichtlich.

### 3.2 Die Rolle des Tschechischen in Österreich

Ein erster Blick soll die Tschechinnen und Tschechen selbst ins Zentrum stellen. Ihre Einstellung zur eigenen Sprache beschreibt Nekvapil vor der EU-Osterweiterung folgendermaßen: Die Tschechen seien nicht sehr tolerant gegenüber Menschen, die Tschechisch als Fremdsprache sprechen. Lieber bieten sie ihre eigenen Fremdsprachenkenntnisse als Kommunikationsgrundlage an. Tschechisch als Fremdsprache ist also ein Konzept, das erst in Tschechien selbst Anerkennung finden muss.<sup>101</sup>

Muss man sich nun sorgen, dass die Tschechen gar nicht wollen, dass man in Europa ihre Sprache lernt? Sicher ist, dass man das Tschechische, wenn es auch nur wenige Millionen Sprecher hat, im Konzert der europäischen Sprachen nicht vernachlässigen oder vergessen darf. Jede Sprache soll als Fremdsprache in Europa gelernt werden können. Vielleicht veranlasst Nekvapil nicht die Tatsache, dass Tschechen keine Fremdsprachenlernende ihrer Sprache wollen, zu einer solchen Aussage, sondern vielmehr, dass sie es schlicht nicht gewöhnt sind, Menschen anderer Länder zu erleben, die ausgerechnet Tschechisch lernen und sprechen. Dies ist ein Alarmsignal, ein Hinweis darauf, dass es höchste Zeit ist, allen Sprachen den gleichen Stellenwert einzuräumen und so nicht zuletzt das Selbstwertgefühl des betroffenen Landes zu stärken.

Ähnlich skizziert auch Cink die Situation bei seiner Rede am Symposium „Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen“ 1998. Selbst erstaunt über die Tatsache, dass er auf Tschechisch vortragen darf, berichtet Cink von einem amerikanischen Freund, der mittlerweile in Prag lebt und dort immer wieder verwundert auf seine guten Tschechischkennt-

---

<sup>100</sup> Vgl. Eurydice: *Organisation of the education system*, 2008/09, S. 30–41.

<sup>101</sup> Vgl. Jiří Nekvapil: *On the role of the Languages of Adjacent States and the Languages of Ethnic Minorities in Multilingual Europe. The Case of the Czech Republic*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 84.

nisse angesprochen wird. „Wie es scheint werden die Träger von kleinen, weniger verbreiteten und weniger gebrauchten Sprachen selber und kräftiger als bisher zum Erfüllen der sprachpolitischen Dokumente beitragen müssen“<sup>102</sup>, wenn gesellschaftliche Mehrsprachigkeit Wirklichkeit werden soll.<sup>103</sup>

Nekvapil unterscheidet drei Kategorien, in denen er jeweils geografisch und inhaltlich eine angemessene Verbreitungsart des Tschechischen festlegt: Während in Grenzgebieten Tschechisch ab der Grundschule zumindest angeboten und später weitergeführt werden soll, sei in den Nachbarländern wenigstens eine bilinguale höhere Schule (Gymnasium) in der Hauptstadt wünschenswert. In anderen EU-Staaten würde man sich mit Slawistik- oder Bohemistikstudien zufrieden geben. Nekvapil sieht einen entscheidenden Nachteil für die Verbreitung des Tschechischen in der Tatsache, dass es mit Slowakisch- und/oder Polnischkenntnissen immerhin verstanden und teilweise auch kommuniziert werden könne. Das vermindere laut Nekvapil die Motivation in Ländern wie Polen und der Slowakei, Tschechisch zu studieren.<sup>104</sup>

„Das tschechische Schulwesen [in Österreich] stützt sich im wesentlichen auf den privaten Schulverein ‚Komensky‘ (gegründet 1872), der die Aufgabe hatte und noch hat, das tschechische Privatschulwesen zu finanzieren.“<sup>105</sup> Vom Komensky-Verein gibt es in Wien eine bilinguale Volksschule, eine bilinguale Sekundarschule, die auf dem Lehrplan der Unterstufe des Realgymnasiums basiert, und ein bilinguales Oberstufenrealgymnasium sowie einen Kindergarten, in dem Deutsch gleichermaßen wie Tschechisch gesprochen wird. Auch Hortbetreuung wird angeboten.<sup>106</sup> Nekvapils Vorstellung einer bilingualen höheren Schule in der Hauptstadt eines Nachbarlandes ist hiermit erfüllt. Fischer gibt an, dass im Schuljahr 1999/2000 230 Kinder und Jugendliche die Schulangebote genutzt haben. Im Schuljahr

---

<sup>102</sup> Pavel Cink: *Sprachenpolitik in einem neuen Europa*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.-31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 41.

<sup>103</sup> Vgl. ebd., S. 40f.

<sup>104</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 85f.

<sup>105</sup> Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 149.

<sup>106</sup> Vgl. Schulverein Komensky

<<http://schulverein-komensky.schulweb.at/1001,,2.html>> (28.02.2010)

2002/03 waren es bereits 244<sup>107</sup>, so kann man Fischer getrost zustimmen: „die Tendenz ist steigend“<sup>108</sup>.

Haller macht auf die European Middle School und die European High School, beide in Wien, aufmerksam.<sup>109</sup> Die Lehrpläne dieser Schulen wurden mit Tschechien, der Slowakei und Ungarn abgestimmt. Auch viele Schülerinnen und Schüler kommen aus diesen Ländern und ein Hauptaugenmerk liegt auf dem breiten Sprachangebot europäischer Sprachen, so auch Tschechisch. Die Homepage des Wiener Stadtschulrates weist auch noch auf Schulen im Primärbereich hin, die Tschechisch besonders fördern.<sup>110</sup>

In weiterer Folge ist Niederösterreich das Bundesland, das sich am stärksten für das Tschechische in der Bildungslaufbahn seiner Bürgerinnen und Bürger einsetzt. In 101 Kindergärten ist Tschechisch laut Language Education Policy Profile als angebotene Fremdsprache vertreten.<sup>111</sup>

Im Schuljahr 2000/01 wurde an acht höheren Schulen in Nieder- und Oberösterreich Tschechisch gelernt. (Die Standorte sind Laa an der Thaya, Gmünd, Retz, Hollabrunn und Bad Leonfelden.)<sup>112</sup>

Die Handelsakademie in Retz bietet einen bikulturellen Zweig an, in dem tschechische und österreichische Schüler gemeinsam und auch in den jeweiligen Sprachen unterrichtet werden. Sie erhielt im Jahr 1999 sogar die ESIS-Auszeichnung dafür.<sup>113</sup> Tschechisch ist dort für die österreichischen Schülerinnen und Schüler die zweite lebende Fremdsprache, es „wird jedoch Zweisprachigkeit angestrebt“<sup>114</sup>, da Tschechinnen und Tschechen immer anwesend sind, ihre Sprache immer präsent ist und gebraucht wird.

Fischer erwartete, auf die baldige Osterweiterung blickend, einen steigenden Bedarf an Tschechischkenntnissen in den Grenzregionen und somit auch mehr Angebot an den Schu-

---

<sup>107</sup> Vgl. Richard Basler: *Ein kurzer Überblick über die Lage der Wiener Tschechen*. In: Tichy, Ernst; Deák, Ernő; Basler, Richard (Red.): *Von Minderheiten zu Volksgruppen. 20 Jahre Wiener Arbeitsgemeinschaft [für Volksgruppenfragen – Volksgruppeninstitut 1983–2003]* – Wien: E. Deák 2004 (= Integratio 22), S. 98. zugänglich auch über: <[http://www.kulturklub.at/pdf/Publikationen/WrTschechen\\_Basler.pdf](http://www.kulturklub.at/pdf/Publikationen/WrTschechen_Basler.pdf)> (15.03.2010)

<sup>108</sup> Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 149.

<sup>109</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 179f, 0.

<sup>110</sup> Vgl. Wiener Stadtschulrat: *Fremdsprachenlernen in Wien*. Informationen zur EMS und EHS, zu mehrsprachigen Grundschulen, etc.

<<http://www.stadtschulrat.at/bilingualitaet/catid5/>> (01.03.2010)

<sup>111</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 141.

<sup>112</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 149.

<sup>113</sup> Vgl. Bikulturelle Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Retz <<http://www.hakretz.ac.at/frameset.htm>> (13.03.2010)

<sup>114</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 180.

len.<sup>115</sup> Inwieweit er damit Recht behält, wird sich im Laufe der Forschungen in der vorliegenden Arbeit noch zeigen. Zumindest im Raum Retz trägt dieser Ansatz schon Früchte. Denn sogar in der Erwachsenenbildung dieser Region kann man durch die Existenz der bilingualen HAK zunehmende Motivation zum Tschechischlernen feststellen.<sup>116</sup>

Die sonstige Erwachsenenbildung betreffend, ist Tschechisch an den Volkshochschulen vertreten, besonders in Nord- und Ostösterreich. Auch um Regionalinitiativen ist man dort bemüht, Bildungs- und Sprachprogramme werden durchgeführt.<sup>117</sup>

Für den Zeitraum 1992 bis 2000 hat Fischer noch ein kaum erweitertes Unterrichtsangebot an osteuropäischen Sprachen registriert, zumindest was die Schulen betrifft. „In der Erwachsenenbildung und auf den Universitäten ist hingegen, von Schwankungen abgesehen, ein kontinuierliches Wachstum von Angebot und Nachfrage zu erkennen.“<sup>118</sup>

Nekvapil berichtet, dass Tschechisch zumindest innerhalb von Slawistikstudien auf der ganzen Welt gelernt werden könne. Die Tschechische Republik entsendet dazu beispielsweise Lektoren, oder auch die an tschechischen Universitäten durchgeführten Sprachlernprogramme im Sommer erfreuen sich großer Beliebtheit und helfen die Sprache zu verbreiten.<sup>119</sup> Für Haller gibt es trotzdem immer noch zu wenige oder zu wenig ausgebildete Fremdsprachenlehrende und stellt Nachholbedarf von den PÄDAKs (Pädagogische Akademien, heute Pädagogische Hochschulen) bis zu den Universitäten fest.<sup>120</sup>

In Österreich gibt es an mehreren Universitäten die Möglichkeit, Tschechisch zu lernen. In Wien kann es sogar als Lehramts-, Diplom- und Dolmetsch-/Übersetzerstudium in Angriff genommen werden. Allerdings bemerkt Haller, „dass die Studien der Nachbar- und Minderheitensprachen zu den Studienfächern mit den wenigsten Studierenden in Österreich gehören“<sup>121</sup>. Dennoch sieht sie die Zukunft optimistisch und hofft auf weiteren guten Willen der Universitäten.

„Da die Universitäten aber eine Förderung der kleinen Sprachen explizit wünschen, könnte hier durch ein verbreitertes Angebot verschiedener Studienrichtungen gesteuert werden, auch im Hinblick auf die Lehramtsstudien in den Nachbar- und Minderheitensprachen.“<sup>122</sup>

---

<sup>115</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 150.

<sup>116</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 180.

<sup>117</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 150.

<sup>118</sup> Ebd., S. 161.

<sup>119</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 84.

<sup>120</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 187.

<sup>121</sup> Ebd., S. 184.

<sup>122</sup> Ebd., S. 187.



Der Länderbericht gibt unter Heranziehung einer Studie des Instituts für Bildungsforschung der Wirtschaft von 2005 an, dass Österreichs Betriebe viele Fremdsprachen benötigen. Der Bedarf an Tschechisch liegt laut dieser Studie bei 9%, prognostiziert wird aber von 16% der Unternehmen, dass Tschechisch in den nächsten Jahren an Bedeutung zunehmen werde.<sup>123</sup>

Wenn die Bedeutung zunimmt, muss auch das Angebot danach ausgestaltet werden, und zwar in allen Bildungsbereichen, vom Kindergarten bis zur Hochschulausbildung, in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Eine Neugründung tschechischer Schulen ist nicht bekannt, daher muss das Fremdsprachenangebot in bestehenden Schulen der Ort der Anpassung an diesen prognostizierten Bedarf sein.

### 3.3 Die Rolle des Deutschen in Tschechien

Die Rolle des Deutschen in Tschechien soll einerseits über das Lernen von Deutsch als Fremdsprache und andererseits besonders über die generelle sprachliche und sprachpolitische Situation des Landes skizziert werden.

Die historische Dimension der deutschen Sprache in Tschechien ist hier insofern interessant, als sie in der Lebensart der betreffenden Menschen bis heute existiert. Sprachlich, literarisch, musikalisch wie kulinarisch, insgesamt kulturell sind TschechInnen und ÖsterreicherInnen immer noch verbunden, auch wenn viele nicht mehr aktiv daran denken oder von spannenden Details wissen. Das Deutsche war selbstverständlich zu Zeiten der Monarchie und danach viel weiter in das Gebiet des heutigen Tschechien verbreitet. Im Jahr 1921 konnten dort noch 30,6% Deutschsprechende verzeichnet werden.<sup>124</sup>

Aufgrund der verheerenden politischen Entscheidungen vor und während des Zweiten Weltkrieges, verschwand Deutsch aus der Öffentlichkeit, die SprecherInnenzahlen sanken enorm (auf 1,8% 1950<sup>125</sup>). Danach war Deutsch noch im Austausch mit der DDR interessant, als gelernte Fremdsprache dominierte Russisch. Zumindest in den grenznahen Gebie-

---

<sup>123</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 59.

<sup>124</sup> Vgl. Český statistický úřad - Tschechisches Statistikinstitut: *Německá národnost na území ČR* (Deutsche Bevölkerung auf dem Gebiet der Tschechischen Republik).

<[http://www2.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/nemecka\\_narodnost](http://www2.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/nemecka_narodnost)> (05.05.2010)

<sup>125</sup> Vgl. ebd.

ten behielten oder schulten viele ihre Deutschkenntnisse durch österreichische und deutsche Fernsehsendungen und persönliche wie wirtschaftliche Kontakte.<sup>126</sup>

Genauso wie Polnisch und Slowakisch wird Deutsch heute als die Sprache eines Nachbarlandes (oder in diesem Fall zweier Nachbarländer) der Tschechischen Republik betrachtet. Diese drei Sprachen sind ebenfalls als Minderheitensprachen innerhalb des Staates vertreten. Was die Minderheitensprachen in Tschechien betrifft, ist Romani noch hinzuzufügen.

Die Anzahl der Sprecherinnen und Sprecher des Deutschen sank kontinuierlich, sie machte 2001 nur noch 0,4% aus. Bereits seit 1968 garantiert ein tschechoslowakisches Gesetz die Möglichkeit des Muttersprachenunterrichts und die Erlaubnis auf Deutsch zu kommunizieren und zu publizieren. Deutschsprachige Schulen kamen und kommen aufgrund der sinkenden SprecherInnenzahl nicht zustande.<sup>127</sup>

Die polnische Minderheit hat immerhin als einzige die Möglichkeit, polnische Schulen (Kindergärten, Grund- und Mittelschulen) zu besuchen, von denen es jeweils mehrere in Tschechien gibt.<sup>128</sup>

Laut dem Tschechischen Statistikinstitut gibt es nur eine bilinguale Grundschule, die Deutsch und Tschechisch als Unterrichtssprachen zulässt.<sup>129</sup>

Um die Jahrtausendwende gab es in Tschechien fünf bilinguale Gymnasien, die Deutsch und Tschechisch als Unterrichtssprache erlaubten. Wenn es generell um fremdsprachige Schulen geht, liegt allerdings Englisch bei all den Möglichkeiten und Programmen vorne.

In den Grenzgebieten der Tschechischen Republik ist man besonders um die deutsche Sprache bemüht. Es gibt Tschechisch-Deutsche Gymnasien in Líbařec und Znojmo. In Prag gibt es zwei weitere solcher Schulen, was eine höhere Stellung des Deutschen gegenüber den anderen Nachbarsprachen beweist. Polnisch und Slowakisch werden in den tschechischen Sekundarschulen kaum gelehrt.<sup>130</sup>

Ein Problem, dessen Folgen bis in die heutige Bildungssituation hineinreicht, gab es nach 1989 mit den Fremdsprachenlehrenden. Die enorme Nachfrage nach anderen Fremdsprachen als Russisch zwang den Staat noch wenig oder unausgebildete Lehrende an die Schu-

---

<sup>126</sup> Vgl. Maria Maier: *Die Sprachsituation in Tschechien am Ende des 20. Jahrhunderts*. In: DeCillia, Rudolf; Wodak, Ruth (Hg.): *Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa* – Wien: Passagen Verlag 1995 (= Passagen Diskursforschung), S. 76f.

<sup>127</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 76–94.

<sup>128</sup> Vgl. Eurydice: *Organisation of the education system*, 2008/2009, S. 16.

<sup>129</sup> Vgl. Český statistický úřad - Tschechisches Statistikinstitut: *Education. Basic Schools by teaching language*. <<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/engkapitola/0001-09-2009-2100>> (17.03.2010)

<sup>130</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 82–88.

len zu schicken. Da auch später Graduierende lieber in die Privatwirtschaft aufgrund der höheren Gehälter ausweichen, bleibt der Qualifikationsmissstand aufrecht. Allerdings ist man sehr bemüht, nicht zuletzt durch europäische Programme wie Sokrates, die Lehrenden durch Weiterbildung auf ein höheres Level zu bringen. Seit 1999 beteiligt man sich auch am Projekt „Europäisches Sprachenportfolio“.<sup>131</sup>

Auffällig bei der Bestimmung der Rolle des Deutschen in Tschechien ist, dass sie, je näher man der Gegenwart kommt, kaum mehr ohne Berücksichtigung der Rolle des Englischen skizziert werden kann. Als große Konkurrenzsprachen werden die beiden in vielen Publikationen vergleichend gegenübergestellt. So lässt sich auch hier nicht vermeiden, gleich einen Blick mit auf das Englische zu werfen. Bei der tatsächlichen Sprachenwahl, auf die später zahlenmäßig eingegangen wird, wird der Vergleich ohnehin wichtig sein.

Seit dem Schuljahr 1990/91, nach der Aufhebung der Russisch-Pflicht, darf man in der Tschechischen Republik die zu lernende Fremdsprache frei wählen.<sup>132</sup> Leider lässt sich seither nicht unbedingt sprachliche Vielfalt feststellen, denn der Vorzug wird, wie vorher bereits erwähnt, oft schon seitens der Schulen dem Englischen gegeben.

Wenn man nach den in Grundschulen gewählten Sprachen fragt, so lautet Nekvapils Antwort, dass Englisch und Deutsch „predominant almost to the same extent“<sup>133</sup> sind. In Anlehnung an Cink behauptet Nekvapil, dass der Prozentsatz von Deutsch und Englisch zusammen 98,6% betrage. Das Verschwinden der anderen Sprachen wurde in Tschechien oft diskutiert und kritisiert, man verlangte im Rahmen des EU-Beitritts mehr staatliche Investitionen in den Fremdsprachenunterricht.

Deutsch und Englisch sind aber nicht unbedingt gleichauf. Durch spätere Statistiken bestätigen lässt sich die Aussage: „while the proportion of English in teaching is markedly on the increase, that of German is basically stable, or slightly declining.“<sup>134</sup>

In den weiterführenden Schulen „English and German are also prevalent“<sup>135</sup>. In Gymnasien, die auf ein Studium vorbereiten, dominiere Englisch, in den Berufs- und technischen Schu-

---

<sup>131</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 78–80.

<sup>132</sup> Vgl. Maier: *Die Sprachsituation in Tschechien*, 1995, S. 79.

<sup>133</sup> Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 77.

<sup>134</sup> Ebd.

<sup>135</sup> Ebd., S. 81.

len überwiege, laut Nekvapil, Deutsch. Genaue und aktuelle Zahlen aus Statistiken sollen weiter unten angeführt werden.

Grundsätzlich kann man in Prag zahlreiche Sprachen studieren, gewählt werden aber zu-  
meist die Fächer, die auch in der Schule bereits unterrichtet wurden. Weiters boten im Jahr  
1999 16 von 30 Hochschulen Studienprogramme auf Deutsch an. „The fact that more than a  
half of the universities offered programmes in German indicates the strong position of  
German at universities.“<sup>136</sup> Allerdings gab es diese Programme nur neben Englisch als In-  
struktionssprache und nicht ausschließlich. Generell steigt die Zahl der Fremdsprachen-  
programme, was sehr erfreulich ist und nur gut auch für das Deutsche sein kann.<sup>137</sup>

Germanistische Doktorandenstudien kann man in Prag, Brunn, Ostrava, Olomouc und Opa-  
va beginnen.<sup>138</sup>

Dennoch muss man sich fragen, welche Chancen das Deutsche oder auch andere Sprachen,  
die zur sprachlichen Vielfalt beitragen sollten, gegenüber dem Englischen überhaupt noch  
haben. Obwohl Deutsch als Nachbarsprache extrem wichtig sein sollte, baut die internatio-  
nale Verkehrssprache Englisch ihre Stellung in Tschechien weiter aus. Das zeigen auch die  
Zahlen im nächsten Kapitel.

## **3.4 Der Sprachlernstand in Zahlen**

### **3.4.1 Tschechisch lernen in Österreich**

Ein wichtiges Hilfsmittel zur Feststellung der aktuellen Sprachlernsituation stellt das Lan-  
guage Education Policy Profile (LEPP) dar, das aufgrund einer Europarat-Initiative für je-  
des Mitgliedsland erstellt wird. Die Bundesministerien für Unterricht, Kunst und Kultur  
sowie für Wissenschaft und Forschung geben es für Österreich heraus und machen hiermit  
eine sprachenpolitische Bestandsaufnahme und Sammlung von Anregungen für jedermann  
zugänglich. Der letzte Österreich-Bericht stammt aus dem Jahre 2008 und gibt wichtige  
Einblicke in den Stand des Bildungswesens. Ein Hauptaugenmerk auf das Tschechische soll  
in der vorliegenden Arbeit seine Stellung besser einschätzbar machen. Ergänzend dazu

---

<sup>136</sup> Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 83.

<sup>137</sup> Vgl. ebd., S. 83.

<sup>138</sup> Vgl. Lenka Vaňková; Germanistenverband der Tschechischen Republik: *Treffen von Vertreterinnen und  
Vertretern europäischer Germanistenverbände*, Freiburg 2009.

<<http://www.germanistenverband.de/hochschule/adressen/VankovaTschechischeRepublik.pdf>>  
(16.03.2010)

werden auch verschiedene Tabellen bereits durchgeführter Studien in der einschlägigen Literatur herangezogen. Durch die unterschiedlichen Schuljahre, aus denen die Zahlen stammen, wird eine Vergleichsmöglichkeit gegeben und eventuell ein Trend erkennbar sein.

Der Länderbericht verrät gleich im einleitenden Kapitel über die sprachlich vielversprechenden Nachbarländer,

„dass die damit einhergehenden Chancen von den Nachbarländern, in denen die deutsche Sprache eine besondere Rolle spielt, stärker genutzt werden als in Österreich [...], wo die Sprachen der Nachbarländer eine vergleichsweise geringe Rolle spielen.“<sup>139</sup>

Wie zuvor bereits betont, hinkt Österreich hier seinen Nachbarländern hinterher und ist aufgefordert, die Nähe der Nachbarn und ihrer Sprachen in ihrem Wert zu erkennen und besser zu nutzen.

Zunächst sollen die Tabellen, Einschätzungen und Zahlen von Michaela Haller aus dem Jahr 2003 betrachtet werden. Der Fokus liegt hier selbstverständlich auf der Sprache Tschechisch. Laut Hallers Literaturverzeichnis stützt sie sich auf eine Sondererhebung des damaligen BMBWK (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur) zum Fremdsprachenunterricht im Schuljahr 1998/99 und auf verfügbare Zahlen aus dem Schuljahr 1999/2000.

Haller zeigt die absolute Vorrangstellung des Englischen als erste lebende Fremdsprache durch alle Schulen und Schulstufen Österreichs hindurch. Alternative Fremdsprachenangebote gibt es vereinzelt zwar, die Sprachen werden aber im Vergleich von jeweils weniger als 1% der Schülerinnen und Schüler gelernt. Auch als zweite lebende Fremdsprache kommt Tschechisch nicht zum Zug.<sup>140</sup>

In Volksschulen kann Tschechisch zwar angeboten werden, gelernt wurde es im Jahr 1999/2000 allerdings bloß von 0,02% der Kinder. In den Hauptschulen kommt Tschechisch im gleichen Jahr auf 0,03% der Schülerinnen und Schüler. An der AHS Unter- und Oberstufe lernten nur 0,01% Tschechisch. Eine etwas bessere Stellung hat die Sprache in den Berufsbildenden Mittleren Schulen (BMS) und BHS, dort kommt sie jeweils auf 0,2%. Im stärksten Bundesland, nämlich Niederösterreich, nahm Tschechisch in den BMS und

---

<sup>139</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 14.

<sup>140</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 172ff.

BHS – allerdings der Statistik von 1998/99 zufolge – sogar einen jeweiligen Anteil von 0,7% ein.<sup>141</sup>

Englisch und „traditionellere“ Fremdsprachen wie Französisch, Latein, Italienisch, Spanisch und Russisch bilden die hauptsächlich gewählten Sprachen. „Betrachtet man die Tabelle von dieser [1%-]Marke abwärts, so finden sich hier die restlichen Nachbarsprachen Österreichs und die Minderheitensprachen. Sie spielen also de facto keine wichtige Rolle im österreichischen FSU.“<sup>142</sup>

Eine weitere Erhebung dieser Art gab es für das Schuljahr 2004/2005. Ausgehend von diesem Projekt des Sprachen-Kompetenz-Zentrums analysierte Haller wieder die Ergebnisse und veröffentlichte sie 2007.

In der Primarstufe lernten in Österreich nur 0,3% der Schülerinnen und Schüler Tschechisch. Haller räumt aber ein, dass es zwischen den einzelnen Bundesländern teils erhebliche Unterschiede gibt. In Niederösterreich ist Tschechisch mit 1,46% die dritthäufigste Sprache, die in der Primarstufe unterrichtet wurde. Auf der Sekundarstufe I kommt Tschechisch bloß auf 0,14% in Österreich, in Niederösterreich ist es immerhin wiederum die dritthäufigste Sprache mit 0,66%. Auf der Sekundarstufe II wurde Tschechisch von 0,18% der österreichischen Schülerinnen und Schüler gelernt, über Niederösterreich im Speziellen werden hier keine Angaben gemacht.<sup>143</sup>

Wieder blieben also die Nachbar- und Minderheitensprachen (Ausnahme: Italienisch) jeweils unter der 1%-Marke. Zumindest in Niederösterreich erhält Tschechisch einen vergleichsweise hohen Stellenwert, im Burgenland und in Kärnten weisen die benachbarten Sprachen Kroatisch und Slowenisch allerdings durchschnittlich höhere Lernerzahlen in Prozent auf.<sup>144</sup>

Der Länderbericht, der teils gleiche Zahlen angibt – er schlüsselt nach einzelnen Schulstufen auf –, konstatiert einen Anstieg der Zahlen an Tschechischlernenden zwischen den Schuljahren 2001/02 und 2004/05.<sup>145</sup>

---

<sup>141</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 174f.

<sup>142</sup> Ebd., S. 174.

<sup>143</sup> Vgl. Michaela Haller: *Der schulische Fremdsprachenunterricht in Österreich. Erste Ergebnisse einer Studie zum Schuljahr 2004/2005*. Hg. v. Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum – Graz: ÖSZ 2007.

<[http://www.oesz.at/download/publikationen/Schulischer\\_FSU\\_in\\_OE\\_2007.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Schulischer_FSU_in_OE_2007.pdf)> (03.03.2010)

<sup>144</sup> Vgl. ebd.

<sup>145</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 41.

„Englisch ist die dominierende Schulfremdsprache in Österreich.“<sup>146</sup> Fast alle österreichischen Schülerinnen und Schüler lernen Englisch. „Dem steht ein relativ kleiner Anteil an SchülerInnen gegenüber, die andere Fremdsprachen lernen“<sup>147</sup>.

Im Länderbericht wird festgestellt,

„dass jene Sprachen, die in Österreich als Minderheitensprachen sowie Sprachen der Nachbarländer relativ präsent sind, in der Fremdsprachenwahl der Schulen im Vergleich zu den traditionellen Fremdsprachen Französisch, Italienisch und Spanisch eine geringe Rolle spielen.“<sup>148</sup>

In der Ausgewogenheit der Fremdsprachenwahl gäbe es also noch einiges zu verbessern. Wenn man in Europa auch diejenigen Sprachen stärken möchte, die weniger Sprecher haben, oder die nicht dem „traditionellen“ Fremdsprachenkanon angehören, müsste man in jedem einzelnen Land, so auch in Österreich, versuchen, ein möglichst breit gefächertes Angebot zu schaffen.

Haller betont noch, dass man die Nachbarsprachen „gegen die Übermacht der Lingua franca Englisch schützen“<sup>149</sup> muss.

„Die Entwicklung einer stärkeren Sprachenvielfalt sowie die Ausweitung des Erlernens einer zweiten (oder dritten) Fremdsprache, die derzeit erst relativ spät im Curriculum einsetzt, bleiben eine Herausforderung für die Schule.“<sup>150</sup>

Im tertiären Sektor sieht es folgendermaßen aus: In den Fachhochschulen sind bereits wichtige Schritte für ein größeres Angebot an Sprachen gesetzt worden, denn hier werden vor allem auch Ostsprachen kontinuierlich nachgefragt.<sup>151</sup> Zu den Universitäten wurde weiter oben schon gesagt, dass nur wenige Studierende sich für ein Tschechisch-Studium entscheiden.

Laut Studierenden-Statistik der Universität Wien – sie ist die einzige Universität in Österreich, an der Tschechisch studiert (nicht nur gelernt) werden kann – vom Wintersemester 2009 sind 81 Menschen für das Bachelor-Studium und 97 für das Diplomstudium Tschechisch eingeschrieben, weiters gibt es 5 Doktoratsstudierende sowie 38 Lehramtsstudierende mit unterschiedlichen Kombinationen. Beim Bakkalaureatsstudium Übersetzen und Dolmetschen gibt es 16 Studierende, die Tschechisch in ihrer Kombination haben, bei der

---

<sup>146</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 40.

<sup>147</sup> Ebd., S. 41.

<sup>148</sup> Ebd.

<sup>149</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 188.

<sup>150</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 53.

<sup>151</sup> Ebd., S. 45f.

Transkulturellen Kommunikation (Bachelorstudium) sind es 51 Studierende. Das Masterstudium Übersetzen studieren mit Tschechisch 4 Menschen, das Masterstudium Dolmetschen 2 Menschen.<sup>152</sup>

In den Volkshochschulen schließlich, wurden im Arbeitsjahr 2003/04 im stärksten Bundesland, nämlich Niederösterreich, 103 Tschechisch-Kurse abgehalten, gefolgt von 59 Kursen in Wien. Alle weiteren Bundesländer verzeichneten einen oder keinen Kurs bzw. machten keine Angaben.<sup>153</sup>

Der Länderbericht arbeitet abschließend viele offene Fragen und Diskussionspunkte aus, die insbesondere auf die Erweiterung der Mehrsprachigkeit in Österreichs Bildungssektoren eingehen.

„Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Österreich erfolgreich eine auf Förderung der Mehrsprachigkeit hin orientierte Schulsprachenpolitik und Bildungspolitik sowie wirksame Strukturen für die Planung und Diskussion sprachenspezifischer Fragestellungen entwickelt hat und diese – im Einklang mit Entschlüssen und Programmen des Europarats und der Europäischen Union – konsequent weiterentwickelt. In einem gewissen Widerspruch ist die Tatsache zu sehen, dass der Sprachenreichtum der MigrantInnen wie auch die Minderheiten- und Nachbarsprachen in der Bildungspraxis kaum genutzt werden.“<sup>154</sup>

Sprachenpolitische Fragestellungen wurden eingangs einige formuliert. Welche wirksamen Strukturen bereits entwickelt wurden, darauf wird später noch eingegangen, zumindest für die Nachbarsprachen und damit auch für das Tschechische, wird erheblicher Nachholbedarf festgestellt.

### **3.4.2 Deutsch lernen in Tschechien**

Bedauerlicherweise gibt es für Tschechien kein Language Education Policy Profile, aus dem aktuelle Zahlen, Projekte, Ist-Stände, etc. jederzeit ablesbar wären. Derzeit ist nicht bekannt, ob ein solches Länderprofil in Arbeit ist. Durch die Bildungsreform wird sich in den nächsten Jahren an den Umständen und Ergebnissen einiges verändern.

Nekvapil beispielsweise liefert in seinem Aufsatz einige konkrete Zahlen und auch das Goethe Institut Prag hat auf Grundlage der ÚIV-Statistiken einige Tabellen zum Fremdsprachenlernen in verschiedenen Schulen erarbeitet und für die vorliegende Arbeit zur Verfügung gestellt. Der tschechische Germanistenverband und die Ständige Arbeitsgruppe

---

<sup>152</sup> Vgl. Detaillierte Studierenden-Statistik der Universität Wien im Wintersemester 2009/10.  
<[http://studieren.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/studentpoint/statistik/studstat7\\_2\\_2009W.pdf](http://studieren.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/studentpoint/statistik/studstat7_2_2009W.pdf)>  
(09.03.2010)

<sup>153</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 150.

<sup>154</sup> Ebd., S. 29.



Deutsch als Fremdsprache (StADaF) sind ebenfalls wichtige Quellen, um vor allem das Deutschlernen genauer betrachten zu können.

Von einer in Bildungsinstitutionen unterstützten Mehrsprachigkeit für alle Schülerinnen und Schüler kann man in Tschechien leider nicht sprechen. Die Zahlen zeigen zu sehr in Richtung weniger, stark frequentierter Fremdsprachen, als in Richtung geförderter und gelebter Vielfalt.

Krumm spricht 2009 im Prager Goethe Institut dieses Faktum mit neidischem Blick auf das vielfältige Sprachenangebot in Indien an: „statt 1,48 Sprachen sollte jeder tschechische Schüler in Zukunft mindestens 3,0 Sprachen beherrschen.“<sup>155</sup>

Dass Englisch in vielen EU-Ländern an Bedeutung zunimmt, so auch in Tschechien, ist hinlänglich bekannt. Aber auch die wichtige Rolle des Deutschen wurde hier bereits betont.

Generell muss man bemerken, dass das Deutsche gegenüber dem Englischen noch vor zwei Jahrzehnten eine Vormachtstellung hatte, die sich in der darauffolgenden Zeit mehr als deutlich umgekehrt hat. Obwohl die praxisbezogenen Schulen und die achtjährigen Grundschulen zuerst noch einen Deutsch-Schwerpunkt verzeichnen konnten<sup>156</sup>, nahm auch hier das Englische bald überhand.

Nekvapil gibt Einblicke in die Entwicklungen der neunziger Jahre des 20. Jahrhunderts. Insgesamt wählten beispielsweise im Schuljahr 1991/92 nur etwa 263.000 Schulpflichtige Englisch, aber 357.000 Deutsch. Im Schuljahr 1998/99 hat Englisch mit 391.000 Lernenden bereits das Deutsche überholt, für das sich nur noch 344.000 entschieden haben. Nekvapil räumt allerdings ein, dass die Statistiken einen Unterschied zwischen den Grenzregionen zum deutschsprachigen Raum und den innertschechischen Regionen aufzeigen. In Grenzregionen dominierte das Deutsche, im Innenraum Englisch.<sup>157</sup>

Die nächsten vorliegenden Zahlen stammen aus dem Schuljahr 2000/01, sind allerdings nicht direkt vergleichbar, da bei den hier angeführten Grund- und Mittelschulen auch Gymnasien, die ja über die Schulpflicht hinausgehen, eingerechnet sind. In den Grundschulen lernten in diesem Schuljahr 298.285 junge Menschen Deutsch, Englisch lag schon bei 432.920 Lernerinnen und Lernern. Die Schere wird von Jahr zu Jahr größer, denn im Schul-

---

<sup>155</sup> Krumm: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag, 2009, S. 6.

<sup>156</sup> Vgl. Maier: *Die Sprachsituation in Tschechien*, 1995, S. 79ff.

<sup>157</sup> Vgl. Nekvapil: *On the role of the Languages*, 2003, S. 78.

jahr 2008/09 sanken die deutschlernenden GrundschülerInnen auf 117.721 und die Englischlernenden stiegen auf 616.632. Die Nachfrage nach Deutsch ist somit in diesem Zeitraum um 60% gesunken, andere Sprachen wie Russisch, Spanisch und natürlich Englisch konnten davon profitieren und zulegen. Auch in den Mittelschulen nimmt Deutsch ab (von 319.423 auf 246.404) und Englisch, Französisch, Spanisch sowie Russisch können mehr Lernende verzeichnen.<sup>158</sup>

In Konservatorien wurde schon im Schuljahr 2003/04 von 76% der Schülerinnen und Schüler Englisch gelernt, Deutsch lernten kaum 24%. Im Jahr 2008/09 verbreiterte sich dieser Unterschied, 84% lernen Englisch, nur noch knapp 14% Deutsch. Aber hier ist nicht nur Englisch die große Konkurrenz. In Konservatorien hat bemerkenswerterweise Italienisch einiges an Bedeutung dazugewonnen.

In der Erwachsenenbildung lässt sich eine Abnahme aller Sprachen, genauso von Englisch und Deutsch feststellen. Lernten 2003/04 19.447 Menschen Englisch und 14.764 Menschen Deutsch, waren es im Jahr 2008/09 nur noch 16.430 Englischlernende und 10.869 Deutschlernende. Gemessen an allen Sprachenlernenden in der Erwachsenenbildung, die im Vergleichszeitraum weniger wurden, sind die Zunahme von Englisch und die Abnahme von Deutsch nur geringfügig (von ca. 76 auf ca. 79% und von ca. 58 auf ca. 52%).<sup>159</sup>

Weniger Lernende bedeuten auch weniger Nachfrage an Lehrenden, was sich bereits im Angebot, nämlich sinkenden BewerberInnenzahlen für das Deutsch-Lehramt, ablesen lässt. Dies behauptet zumindest der Germanistenverband der Tschechischen Republik.<sup>160</sup>

Absolute Zahlen bringt die Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (StADaF), wonach es 2005 insgesamt 61 Hochschulen mit DaF-Angebot in Tschechien gab und 35.390 Studierende, die in irgendeiner Form Deutsch als Fremdsprache lernten. Gegenüber dem Jahr 2000 gibt diese Statistik einen satten Verlust von 89.610 Deutsch studierenden Hochschülerinnen und Hochschülern an. Explizit Germanistik studierten im Jahr 2005 954 Menschen in Tschechien.

---

<sup>158</sup> Vgl. Vaňková; Germanistenverband der Tschechischen Republik: *Treffen*, 2009.

<sup>159</sup> Vgl. Statistik auf Grundlage des ÚIV, für die vorliegende Arbeit z.V.g. vom Goethe Institut Prag über Hans-Jürgen Krumm: Zahlen zum Fremdsprachenlernen in Tschechien nach Sprache und Schultyp in den Schuljahren 2003/04–2008/09.

<sup>160</sup> Vgl. Vaňková; Germanistenverband der Tschechischen Republik: *Treffen*, 2009.

Alles in allem ist Deutsch leider auf dem absteigenden Ast. Von insgesamt 541.402 Deutschlernenden (hierzu zählen laut der Statistik solche in Grundschulen, weiterführende Schulen, Konservatorien und Erwachsenenbildung) im Jahr 2003/04 blieben 2008/09 noch 375.422. Gemessen an allen Sprachenlernenden fiel die Sprache Deutsch also von knapp 44% auf 31%.<sup>161</sup>

Man muss sich vor Augen halten, dass dies ein bloß fünfjähriger Vergleichszeitraum ist, der noch dazu die Zeit nach der EU-Osterweiterung abbildet. Laut Statistiken ist das Deutsche Jahr für Jahr im Begriff viele Lernende zu verlieren. Ein steigendes Interesse aufgrund eines politischen Einschnitts wie der Osterweiterung – so hätte man zuvor vermuten können – ist hier also leider nicht feststellbar.

Die StADaF ging bei einer weltweiten Datenerhebung im Jahre 2005 von insgesamt 565.255 Deutschlernenden in Tschechien aus. Die höhere Zahl lässt sich durch den Einbezug von Deutsch-Studierenden an Hochschulen sowie durch mehr angenommene Deutschlernende in der Erwachsenenbildung (hier nämlich 33.000) erklären. Das sind ungefähr 3,4% aller Deutschlernenden weltweit und 7,6% derer in der Europäischen Union.<sup>162</sup>

Tschechien trägt erheblich zum Wert des Deutschen in der Welt bei. Diese Arbeitsgruppe, der auch das Goethe Institut beigeordnet ist, muss dennoch ebenso feststellen:

„In der Tschechischen Republik gehen die Lernerzahlen signifikant zurück. Aber Deutsch ist in der Tschechischen Republik noch immer die wichtigste Fremdsprache nach Englisch. Die unmittelbare Nachbarschaft zu deutschsprachigen Ländern und die engen wirtschaftlichen und kulturellen Verbindungen begründen den Stellenwert einer wichtigen Fremdsprache. [...] Die Auswirkungen des neuen Schulgesetzes mit Vorgaben über die Sprachenfolge und die Wahl der ersten Fremdsprache können sich in den statistischen Angaben noch nicht niederschlagen, das Gesetz gibt indessen Anlass zu der Befürchtung, dass mittelfristig die hohe Zahl der Deutschlerner in der Tschechischen Republik auch weiterhin sinken kann.“<sup>163</sup>

Es bleibt also abzuwarten, wie sich der Education Act auf die Fremdsprachenlernenden auswirken wird. Zu bedauern ist, dass die hier angesprochenen wirtschaftlichen und kulturellen Beziehungen das Deutsche bezüglich der Lernendenzahlen nicht mindestens gleichwertig zum Englischen dastehen lassen.

---

<sup>161</sup> siehe Anm. 159.

<sup>162</sup> Vgl. Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (StADaF): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2005*.

<<http://www.goethe.de/mmo/priv/1459127-STANDARD.pdf>> (26.03.2010).

<sup>163</sup> Ebd., S. 14.

## 4 Initiativen zur Umsetzung der Forderungen und zur Verbesserung der Situation

### 4.1 Europäische sprachenpolitische Anliegen fördernde Institutionen und ihre Projekte

Um den Anspruch der Forderungen, die die europäische Sprachenpolitik an ihre einzelnen Mitglieder stellt, in eine Wirklichkeit umzuwandeln, braucht es staatliche Institutionen, die sich um geeignete Maßnahmen im jeweils eigenen Land bemühen. Welche Zentren es dafür in Österreich gibt und womit sie sich im Einzelnen auseinandersetzen, soll in diesem Kapitel überblicks- und beispielhaft beschrieben werden. Meistens wird versucht, in sich geschlossene Projekte zu starten, um sich so den Zielsetzungen der EU und des Europarats schrittweise anzunähern.

Initiativen aus Tschechien können hier kaum näher betrachtet werden. Vielfach ist es so, dass österreichische Initiativen auf den Austausch beider Sprachen, Deutsch und Tschechisch, bedacht sind und eine Zusammenarbeit fördern, die sprachlich keinesfalls einseitig bleiben soll. Wenn solche Programme mit EU-Subventionierung gestartet werden, liegen immer beide Länder gleichermaßen im Brennpunkt, die Grenzen sollen ja von beiden Seiten überschritten werden. Insofern soll diese nun gewählte österreichische Sichtweise bestimmt nicht verzerrend wirken.

Einen weiteren Grund für die hier zu vernachlässigende Betrachtung der tschechischen Institutionen bringt sogleich ein Blick auf das tschechische Bildungsministerium (MŠMT) hervor. Als die wichtigste Institution zur Verbreitung europäischer Forderungen enthält die Homepage des MŠMT<sup>164</sup> statt eigener Inhalte, überwiegend bloße Übersetzungen der EU- und Europaratsseiten. Natürlich gibt es einige Institutionen in Tschechien, die die europäischen sprachenpolitischen Forderungen weitergeben. Die bereits erwähnte NAEP (Národní agentura pro evropské vzdělávací programy) untersteht dem Bildungsministerium und stellt vor allem Informationen über Fördermöglichkeiten zur Verfügung. Lebenslanges Lernen und die Mobilitätsprogramme stehen im Zentrum. Dass Tschechien noch

---

<sup>164</sup> Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport der Tschechischen Republik: *Europäische Zusammenarbeit in der Bildung*.  
<<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/evropska-spoluprace-ve-vzdelavani>> (06.05.2010)

mitten in der Entwicklung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) für Tschechisch und einer dahingehend angepassten Prüfung ist, kann man einer weiteren Seite unter dem Dach des MŠMT entnehmen, dem Portal „Čeština pro cizince“<sup>165</sup>. Es ist also noch ein weiter Weg für die Tschechinnen und Tschechen, annähernd das Bewusstsein zu entwickeln, wie es vielleicht in Österreich schon länger und stärker forciert wird.

Aus der europäischen sprachenpolitischen Arbeit im Schnittpunkt mit der Umsetzung in die Praxis ist das Europäische Fremdsprachenzentrum (EFSZ) in Graz nicht mehr wegzudenken.

„Die großen sprachenpolitischen Maßnahmen des Europarats werden durch die Arbeit des Europäischen Fremdsprachenzentrums in den Mitgliedsstaaten gut verankert und die intensive Vernetzung von ExpertInnen wird europaweit (und darüber hinaus) unterstützt.“<sup>166</sup>

Der Europarat hat für seine Forderungen mit dem EFSZ (international: ECML oder CELV) eine einmalige Hilfsinstitution mitten in Europa und für ganz Europa – momentan partizipieren 33 Staaten inklusive Österreich und Tschechien an diesem Teilabkommen – geschaffen. Es hat die Aufgabe, Maßnahmen und Innovationen in europäischen Schulsprachenpolitiken zu fördern und insbesondere die Rolle der Sprachlehrenden zu profilieren und zu stärken.<sup>167</sup>

Im Hinblick auf die Bedeutung der osteuropäischen Staaten für Österreich ist die Gründung des Vereins „KulturKontakt“ 1989 zu nennen, der den Kulturaustausch zwischen besagten Ländern fördert und auch für die Ostöffnung und das entstandene Interesse der osteuropäischen Nachbarländer an Deutsch Wegbereiter und Entwicklungshelfer war.<sup>168</sup>

Das Österreichische Sprachenkomitee (ÖSKO) wurde 2003 vom ehemaligen BMBWK implementiert und soll die europäischen Interessen, die das Sprachenlernen betreffen, mit Österreich verknüpfen und sie hier vorantreiben. Es fungiert als Schnittstelle zwischen nationalen und europapolitischen Bedürfnissen und ist eine bedeutende Institution für die Um-

---

<sup>165</sup> Čeština pro cizince – Tschechisch für Ausländer

<[http://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs\\_CZ](http://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs_CZ)> (05.05.2010)

<sup>166</sup> Europäisches Fremdsprachenzentrum in Österreich (EFSZ): *Stärkere Positionierung, Synergien und Dialog. Jahresbericht 2008.*

<<http://www.ecml.at/efsz/files/Jahresbericht-2008.pdf>> (27.03.2010)

<sup>167</sup> Vgl. Europäisches Fremdsprachenzentrum in Österreich (EFSZ)

<<http://www.ecml.at/efsz/efsz1.html>> (27.03.2010)

<sup>168</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht, 2008*, S. 25ff.

setzung der jeweiligen Zielsetzungen, Maßnahmen und Initiativen. Ein Meilenstein des ÖSKO ist der Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt 2004–2006, der auf die Umsetzung bildungspolitischer Ziele bis 2010 ausgerichtet ist.<sup>169</sup> Dazu gehört neben dem Vorantreiben der Mobilität, des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) und des Europäischen Sprachenportfolios (ESP) in besonderem Maße „die Förderung des Aufbaus einer Mehrsprachenkompetenz (mit besonderer Berücksichtigung der regional bedeutsamen Sprachen) auf allen Ebenen des Bildungssystems.“<sup>170</sup>

Eine weitere bedeutende Einrichtung ist das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ). Als österreichische Kontaktstelle des EFSZ ist es ebenfalls bemüht, europäische Entwicklungen in der Sprachenpolitik zu bündeln und zu fördern. Es geht aber weiter in die Praxis und fördert hier konkrete Innovationen an Bildungseinrichtungen. Der Länderbericht beispielsweise, ist von der Koordination des ÖSZ bestimmt und auch die Verleihung des ESIS-Siegels erfolgt mit seiner Unterstützung.<sup>171</sup>

Die NÖ Landesregierung hat das ESIS-Siegel beispielsweise 2005 mit dem Projekt „Interkulturelle Pädagogik in Niederösterreichs Landeskinderkärten“ gewonnen, das sich seit 1989 durch Sprachensensibilisierung hervorhebt und das Angebot von Minderheiten- und Nachbarsprachen wie auch Tschechisch ermöglicht.<sup>172</sup>

Ein weiteres ESIS-prämiertes Projekt ist die „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Fremdsprachendidaktik“, das die gemeinsame Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden an AHS und BHS/BMS vorsieht. Es ist ein willkommener Ansatz zum Gesamtsprachenkonzept, wofür die Lehrenden verschiedener Fremdsprachen gemeinsam in Themen der Sprachlehr- und -lernforschung geschult werden sollen.<sup>173</sup>

Mit dem ESIS-Siegel schafft das ÖSZ Jahr für Jahr einen besonderen Anreiz, sprachenpolitisch interessante und mehrsprachigkeitsfördernde Projekte in Österreichs Bildungslandschaft durchzuführen und gibt den Neuerungen die verdiente mediale Aufmerksamkeit. Sehr oft wurden bereits Initiativen prämiert, die das Lernen von Nachbarsprachen vorantreiben wollten.

---

<sup>169</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 27f.

<sup>170</sup> Ebd., S. 73.

<sup>171</sup> Vgl. ebd., S. 28.

<sup>172</sup> Vgl. ebd., S. 35.

<sup>173</sup> Vgl. ebd., S. 48f.

Seit 1996 gibt das ÖSZ die Reihe ZOOM heraus, die als Anleitung für Lehrende und Entscheidungstragende den Fremdsprachenunterricht bereichern soll und bei der Planung und Durchführung von Unterrichtssequenzen für die ersten beiden Volksschulklassen helfen soll. Das Heft ZOOM 4 und ZOOM 7 Neu setzten einen Schwerpunkt auf der Förderung von Nachbar- und Migrantensprachen, so auch Tschechisch.<sup>174</sup>

Die EU fördert kulturelle und sprachliche Begegnungen durch mehrere Mobilitätsmaßnahmen. Ihr Ziel ist es, Menschen zum Sprachenlernen und zu Aufenthalten in anderen Ländern zu motivieren und ihnen dabei zu helfen. Eine Sprache im Zielland lernen, ein Praktikum oder eine Assistentenstelle in einem EU-Land ergattern, studieren an einer europäischen Universität, Fortbildung und Schulpartnerschaften für Lehrende, Projektpartnerschaften und vieles mehr wird von der EU finanziell und organisatorisch unterstützt.<sup>175</sup>

Die Palette an Möglichkeiten ist groß und auch Österreich und Tschechien haben in den letzten Jahren sehr davon profitiert. Jährlich werden einige Lingua-Projekte bewilligt, die Aktion ERASMUS kann mehreren tausend Studierenden einen Auslandsaufenthalt ermöglichen und auch SchülerInnenaustausche sowie LektorInnenprogramme bereichern die österreichische, tschechische und die europäische Bildungslandschaft.<sup>176</sup>

## **4.2 Niederösterreichische Errungenschaften und Pläne**

### **4.2.1 Ein Europa der Regionen**

„Die Darstellung so vieler Initiativen stimmt hoffnungsvoll für ein Europa der Zukunft, das sich für mich persönlich darstellt als ein Europa der Regionen, in denen die Intrakulturalität vor Ort geschaffen wird, die dann eines Tages flächendeckend zum Zusammenwachsen Europas führen soll.“<sup>177</sup>

Mit Intrakulturalität meint Raasch eine umfassende Kultur, in der die ursprünglichen Einzel-Kulturen aufgehen.<sup>178</sup> Es bleibt die Frage, ob Raasch hier mit seiner Auffassung eines einheitlich zusammengewachsenen Europas nicht zu weit geht. Zu seiner Aussage muss begleitend betont werden, dass die ursprüngliche Kulturalität der einzelnen Länder, wozu

---

<sup>174</sup> Vgl. Publikationen des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums, u.a. die ZOOM-Reihe <<http://www.oesz.at/publikationen/>> (06.05.2010)

<sup>175</sup> Vgl. Europäische Kommission, Mehrsprachigkeit: *Finanzierungsmöglichkeiten, Mobilitätsprogramme*. <[http://ec.europa.eu/education/languages/eu-programmes/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/education/languages/eu-programmes/index_de.htm)> (26.04.2010)

<sup>176</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 65f.

<sup>177</sup> Raasch: *Grenzenlos durch Sprachen*, 1999, S. 67.

<sup>178</sup> Vgl. ebd., S. 71.

auch die Sprache gehört, keinesfalls verloren gehen darf, sondern, dass alle gleichermaßen Bestand nebeneinander haben dürfen. Eine gemeinsame, übergreifende Auslegung einer europäischen Kultur darf nur zusätzlich gedacht werden, ansonsten widerstrebt sie dem Bild eines vielfältigen Europas. Der Grundsatz jedoch, dass man im Kleinen beginnen soll um später Großes zu erwirken, ist sehr überzeugend.

Um dem Gedanken eines Europas der Regionen Rechnung zu tragen, wird im Folgenden weiter auf eine Region fokussiert: die Grenzregion zwischen Österreich und Tschechien. Sie soll nun im Hinblick auf Beispiele durchgeführter, laufender und zukünftiger Initiativen als Anschauungsregion dienen. Projekte, die besonders auf die in dieser Arbeit fokussierten Länder abzielen, sollen genauer betrachtet werden und als Wegweiser für weitere Pläne fungieren.

#### **4.2.2 Initiativen im und für das Grenzgebiet Österreich/Tschechien in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft**

Als Beispielregion soll das Land Niederösterreich betrachtet werden, das sehr bemüht ist, die Nachbarsprache Tschechisch zu fördern und deshalb, wie zuvor bereits bestätigt, immer wieder in Sachen Innovationen hervorsticht. Schon aus den Statistiken und Zahlen weiter oben ging hervor, dass Niederösterreich in Österreich bei der Sprachenwahl und bei Projekten oft das Bundesland mit der stärksten Tschechisch-Orientierung ist. Immerhin ist es das Bundesland mit der längsten gemeinsamen Grenze zu Tschechien.

Fischer stellte in seinem Aufsatz 2003 bereits einige Einzelinitiativen vor, die dem Gedanken der Grenzüberschreitung Tribut zollten. Sie beweisen das Engagement von regionalen Politikern, unabhängig von einer gesamtösterreichischen Bildungsoffensive. Fischer nennt die wirtschaftlichen Kooperationen zwischen den Ländern, sowie die Schulpartnerschaften. Die Waldviertelakademie (Waidhofen an der Thaya), das Weinviertelmanagement (Zistersdorf) und das Retzer Land (Retz) verfolgen „grenzüberschreitende kulturelle, touristische und ökonomische Ziele“<sup>179</sup>. Fischers Perspektive beschreibt eher die Anfänge dieser Bestrebungen, denn seit 2003 hat sich noch einiges mehr getan. Aber er sieht bereits richtig: Durch die steigende wirtschaftliche Zusammenarbeit darf man auch auf steigendes Sprachenlerninteresse und ein Bewusstsein für die Bedeutung der jeweils anderen Sprache in ökonomischen Belangen hoffen.<sup>180</sup>

---

<sup>179</sup> Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 159.

<sup>180</sup> Vgl. ebd., S. 159f.



Denn auch die Niederösterreichischen Nachrichten, in denen für dieses Kapitel intensiv nach Initiativen und Errungenschaften recherchiert wurde, berichteten von einigen wirtschaftlichen Kooperationen, vor allem von solchen touristischer Natur.<sup>181</sup> Tschechinnen und Tschechen dürfen im Norden Niederösterreichs als potentielle Konsumenten nicht vergessen werden.

Der Wert der Nachbarsprache am Arbeitsmarkt wird auch in Schulen immer wieder betont. Für die sofortige Anwendung der gelernten Sprache sind beispielsweise SchülerInnenaustausche sehr sinnvoll.

Schulpartnerschaften und -projekte wurden zwar ab 1990 rege gestartet, doch aufgrund fehlenden Interesses sowie mangelnder materieller und politischer Unterstützung wieder vernachlässigt – soweit Fischers Ansicht im Jahre 2003.<sup>182</sup>

Die Niederösterreichischen Nachrichten berichten von zahlreichen Schulpartnerschaften, die über die österreichisch-tschechische Grenze hinaus gebildet und durch Austausch gepflegt wurden. Quer durch alle Bezirke des nördlichen Niederösterreich wurden und werden Kontakte zum Nachbarn gepflegt:

In der HS Dobersberg tat man sich schon 1998 mit einer Schule in Slavonice zusammen.<sup>183</sup> Rund um die Osterweiterung 2004 verzeichneten beispielsweise die VS Arbesbach, die HS Zwettl und die HS Ottenschlag Partnerschaften mit tschechischen Schulen.<sup>184</sup> Einen Austausch mit Jugendlichen aus Uherský Brod organisierte man 2004 an der HS Grafenegg.<sup>185</sup> In der VS Heidenreichstein knüpfte man 2007 Kontakt mit der Partnerschule in Nová Bystrice.<sup>186</sup> Und mit Hilfe des Comenius-Programms verband man sich in der HAK Gänserndorf mit Schulen in Tschechien, der Slowakei und Polen.<sup>187</sup>

---

<sup>181</sup> Vgl. z. B. o.V.: *Folder für Grenzgänger*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Hollabrunner Zeitung Nr. 05/2010 vom 02.02.2010, S. 55.

<sup>182</sup> Vgl. Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 159f.

<sup>183</sup> Vgl. o.V.: *Schüler bei Nachbarn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Waidhofner Zeitung Nr. 43 vom 21.10.1998, S. 14.

<sup>184</sup> Vgl. o.V.: *EU-Osterweiterung: „Wir sind voll dabei!“*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Zwettler Zeitung Nr. 19 vom 05.05.2004, S. 3.

<sup>185</sup> Vgl. Chris Leneis: *Besuch bei Nachbarn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Krems/Kamptal Nr. 24 vom 07.06.2004, S. 55.

<sup>186</sup> Vgl. o.V.: *Austausch mit dem Nachbar*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 21 vom 23.05.2007, S. 16.

<sup>187</sup> Vgl. o.V.: *HAK ist international unterwegs*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gänserndorf Nr. 47 vom 17.11.2009, S. 18.

Was sich die Sprachlehrforschung für ganz Europa, aber besonders für Menschen in Grenzgebieten wünscht, ist,

„Verschiedenheit als normal zu betrachten. Fremdsprachenunterricht jenseits der Lingua Franca Englisch hat hier gerade für junge Menschen die wichtige Funktion, Denkkoffenheit zu erhalten, sie vor starrem Ethnozentrismus zu bewahren, zu dem ein monolinguales Bildungswesen möglicherweise beiträgt.“<sup>188</sup>

Erstrebenswert ist natürlich eine Ausweitung dieser Denkkoffenheit und aller anderen Vorteile, die das Lernen von Nachbarsprachen mit sich bringt, auf den ganzen Staat und Menschen aller Altersstufen. Grenzgebiete können bezüglich der Nachbarsprachen immer Vorzeigeregionen sein, von deren Errungenschaften und Erkenntnissen auch innere Gebiete eines Landes hoffentlich profitieren.

Der LEPP-Bericht kommt zum Entschluss: Die „Niederösterreichische Sprachoffensive“ förderte das Erlernen der Nachbarsprachen Tschechisch, Slowakisch und Ungarisch als Freifächer in besonderem Maße.<sup>189</sup>

Tatsächlich ist die NÖ Sprachoffensive eine sehr erfolgreiche Initiative, die 2003 gestartet wurde und unter deren Schirm zahlreiche Sprachkurse für junge Menschen in Niederösterreich angeboten wurden. Vom ersten Kindergartenjahr bis zur Maturaklasse wurde in Niederösterreichs Schulen das Tschechischlernen gefördert. Nicht nur in Schulen konnte man mehr Tschechisch-Angebot und -Nachfrage verzeichnen. Im Jahr 2006 wurde zur besseren Koordination das NÖ Sprach-Kompetenzzentrum<sup>190</sup> gegründet, dessen besondere Errungenschaft spartenbezogene Sprachkurse sind. Tschechisch-Spezialkurse für Feuerwehren und Rettungssanitäter erfreuen sich in Niederösterreich seit 2007 großer Beliebtheit.<sup>191</sup> Auch das vom Zentrum entwickelte Volksschul-Lehrbuch „Čeština“ musste nach kurzer Zeit nachgedruckt werden, da die Nachfrage an Volksschulen im Grenzraum so groß war.<sup>192</sup>

---

<sup>188</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 120.

<sup>189</sup> Vgl. *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 14.

<sup>190</sup> Vgl. Niederösterreichisches Sprach-Kompetenzzentrum  
<[www.sprachkompetenz.at](http://www.sprachkompetenz.at)> (03.05.2010)

<sup>191</sup> Vgl. z. B. o.V.: *Feuerwehr: Fit in Tschechisch*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 13/2010 vom 29.03.2010, S. 24.

<sup>192</sup> Vgl. o.V.: *Lehrbuch ausverkauft*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 42 vom 12.10.2009, S. 24.

Der NÖ Landesakademie, als Dachorganisation für das NÖ Sprach-Kompetenzzentrum, wurde 2009 das ESIS-Siegel für diese Vorzeigeprojekte in der Erwachsenenbildung verliehen.<sup>193</sup>

Seit dem Schuljahr 1986/87 gibt es den Niederösterreichischen Fremdsprachenwettbewerb, der im Rahmen der Begabtenförderung vom Niederösterreichischen Landesschulrat organisiert wird. Hier können Schülerinnen und Schüler ihre Fremdsprachenkenntnisse unter Beweis stellen, indem sie eine spontane Rede in der Fremdsprache halten. Neben Englisch, Französisch, Italienisch, Latein, Griechisch, Russisch und Spanisch kann hier Tschechisch als einzige Nachbarsprache gewählt werden. Auch ein Bewerb in Deutsch als Fremdsprache steht jeweils an der Tagesordnung, zu dem immer auch tschechische Schülerinnen und Schüler anreisen. Leider werden beim Bundesbewerb „Sprachmania“, zu dem die Siegerinnen und Sieger dann pro Sprache zugelassen sind, Tschechisch und Deutsch als Fremdsprache nicht angeboten.<sup>194</sup>

Im Jahr 2000 gewannen beispielsweise zwei Schülerinnen aus der BHAK Retz für Tschechisch. Auch die Tourismusfachschule Retz nimmt an diesem Fremdsprachenwettbewerb teil.<sup>195</sup> Der Erfolg beim Fremdsprachenlernen wird so in besonderem Maße unterstützt. Ein solcher Wettbewerb gibt den Schulen, Schülerinnen und Schülern das notwendige Selbstvertrauen, indem sie belohnt werden. Gleichzeitig wird auf diese Weise das Bewusstsein in anderen Schulstädten für Tschechisch als lohnende Fremdsprache geweckt und weitere Schritte in die Richtung eines vielfältigeren (Nachbar-)Sprachenangebots werden angeregt. Die BHAK Retz kann mit gutem Beispiel vorangehen und schulautonome Angebotsentscheidungen in Tschechisch fördernde Bahnen lenken. Auch für Deutsch als Fremdsprache kann der Wettbewerb nur gute Auswirkungen haben. Tschechinnen und Tschechen, die in ihr Land als Sieger dieses Wettbewerbs zurückkehren, motivieren ihre Schule, ihre Schulstädte zum Deutschlernen.

---

<sup>193</sup> Vgl. o.V.: *Tschechisch für alle*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gänserndorf Nr. 50 vom 08.12.2009, S. 19.

<sup>194</sup> Vgl. Fremdsprachenwettbewerb des niederösterreichischen Landesschulrats (Begabtenförderung) <[http://bbf.lsr-noe.gv.at/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=41&Itemid=70](http://bbf.lsr-noe.gv.at/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=41&Itemid=70)> (15.03.2010)

<sup>195</sup> Vgl. Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 180.

Sehr engagiert war man vor allem für die Implementierung der Nachbarsprachen in Kindergärten bei den Grenzüberschreitenden Impulszentren.<sup>196</sup> Diese GIZ bestanden von 2002 bis 2006, gefördert durch die EU und vom Land Niederösterreich, und sollten im Rahmen der EU-Osterweiterung Initiativen und Projekte entwickeln, um Kooperationen zu unterstützen und die Nachbarschaft sichtbar zu machen. Da das GIZ Retz um zwei Jahre verlängert wurde, hat der Internetauftritt noch Bestand und die GIZ-Regionen sind dort noch ersichtlich.<sup>197</sup> Nicht nur Grenzgebiete in Tschechien, sondern auch die in der Slowakei und in Ungarn waren Teil dieser grenzüberschreitenden wirtschaftlichen, touristischen wie sprachpolitischen Kooperationen, welche zum Ziel hatten, zu informieren und stärkere Vernetzung zu fördern. Die Aktion „Willkommen Nachbar – Vitáme Vás, sousedé“ wurde sogar von Landeshauptmann Erwin Pröll mit dem „Meilenstein 2004“ in der Kategorie Nachbarschaft ausgezeichnet.<sup>198</sup>

Die kürzlich gegründete Arbeitsgemeinschaft Nachbar- und Migrantensprachen, eine Kooperation der NÖ Landesakademie und der Pädagogischen Hochschule (PH) für Niederösterreich, soll sich in Zukunft für Weiterbildungsangebote in eben diesen Sprachen einsetzen. Im Rahmenplan der PH bis 2013 ist der Schwerpunkt Ostsprachen in Sachen Fortbildung verankert.<sup>199</sup>

Bei der Recherche in den Niederösterreichischen Nachrichten fällt auf, dass innerhalb der letzten fünf bis zehn Jahre sehr viele Tschechischkurse stattfanden, auch außerhalb etablierter Institutionen. Das angestiegene Interesse kann durchaus positiv bewertet werden. Einige Berichte sprachen vor der Osterweiterung noch von Barrieren im Kopf, die mit fehlenden Sprachkompetenzen erklärt wurden.<sup>200</sup> Besonders negativ fällt die als „Spruch der Woche“ betitelte Aussage eines Bürgermeisters zur NÖ Landesausstellung 2009 („Geteilt, getrennt, vereint“ in Zusammenarbeit mit der tschechischen Stadt Telč) auf: „Ich habe mir

---

<sup>196</sup> Vgl. z. B. o.V.: *3.000 Euro für Kindergärten*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 32 vom 04.08.2004, S. 12.

<sup>197</sup> Vgl. Grenzüberschreitende Impulszentren (GIZ) in Niederösterreich  
<[http://www.gizretz.at/de/pages/giznet\\_places.aspx](http://www.gizretz.at/de/pages/giznet_places.aspx)> (04.05.2010)

<sup>198</sup> Vgl. o.V.: *Meilenstein als Lohn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 28 vom 07.07.2004, S. 38.

<sup>199</sup> Vgl. o.V.: *Mehrsprachigkeit nicht als Problem betrachten*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 14/2010 vom 07.04.2010, S. 26.

<sup>200</sup> Vgl. Martin Kalchhauser: *Grenze fällt, aber Sprachbarriere bleibt*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Postwurf Horn Nr. 42 vom 13.10.2003, S. 3.

vorgenommen, dass ich nicht Tschechisch lerne. Warum auch? Die meisten Tschechen können Deutsch, und auch mit dem Bürgermeister von Telč kann ich mich so perfekt unterhalten.“<sup>201</sup> Dass diese Barriere im Kopf ausgerechnet bei einem Regionalpolitiker auftaucht und auch noch verbreitet wird, führt so manche mühsame öffentlichkeitswirksame Arbeit ad absurdum.

Eine Zukunft in Richtung sprachlicher Vielfalt scheint in Niederösterreich gesichert. Direkt an der Grenze zu Tschechien startet im September 2010 ein grenzüberschreitendes Kindergartenprojekt. In Mitterretzbach sollen 20 Kinder, darunter acht tschechische Kinder aus Znojmo, zweisprachig betreut werden. Initiiert und unterstützt wird das Projekt von regionalen Vereinen, wie zum Beispiel der Österreichisch Tschechischen Gesellschaft Wirtschaft (Rakousko-česká hospodářská společnost). Laut dem Bürgermeister der Gemeinde Retzbach war die Nachfrage der Eltern und Kinder sehr groß, was den Nutzen und die Sinnhaftigkeit solcher Initiativen in Grenzgebieten nur bestätigt.<sup>202</sup>

Nun soll noch ein größeres Projekt genannt werden, das von österreichischer wie tschechischer Seite gleichermaßen am Zusammenhalt der Nachbarinnen und Nachbarn arbeitet. Das Interreg IIIA-Programm (2000–2006) von der Europäischen Union, welche dafür einen Fonds zur Unterstützung von grenzüberschreitenden Projekten bereithält, wurde von vielen Bundesländern und Regionen in Europa genutzt, darunter auch Niederösterreich, Oberösterreich und Wien, sowie die Grenzregionen Tschechiens, der Slowakei, Ungarns und Sloweniens. In Bereichen wie Wirtschaft, Technologie, Tourismus, Freizeitwirtschaft, Telekommunikation, Verkehr, Umwelt und Energie, aber auch in Humanressourcen wie Bildung wurden Initiativen aus diesem Fonds gefördert, Informationen gesammelt und Netzwerke eingerichtet. Hervorzuheben ist beispielsweise das Projekt EdQ (Education Quality)<sup>203</sup>, das europäische Errungenschaften für die Grenzregionen weiterentwickelt. Neben der Herausgabe von Broschüren und Lehrbüchern, wurde ein Europäisches Spra-

---

<sup>201</sup> Vgl. o.V.: *Spruch der Woche*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Horner Zeitung Nr. 05 vom 28.01.2009, S. 9.

<sup>202</sup> Vgl. Verein Freunde des tschechisch-österreichischen Kindergartens – Přátelé česko-rakouské školky <<http://www.skolkabezhranic.eu/>> (06.05.2010) sowie Monika Jank: *Nachfrage war größer*. In: NÖ Nachrichten, Hollabrunner Zeitung Nr. 05/2010 vom 02.02.2010, S. 44.

<sup>203</sup> Vgl. Education Quality (EdQ) <<http://www.edq.eu.com/Startseite/tabid/270/language/en-US/Default.aspx>> (04.05.2010)

chenportfolio (ESP) für die Mitteleuropäische Region entwickelt. Zahlreiche Schulprojekte und -partnerschaften wurden gefördert.<sup>204</sup>

Seit 2006 wird diese auf dem Interreg IIIA-Programm basierende Initiative in der Europäischen Territorialen Zusammenarbeit (ETZ) fortgeführt. Die ETZ gestaltet sich in Österreich jeweils in Kooperation mit einem angrenzenden Land. Die Zusammenarbeit ist für die Partner von 2007 bis 2013 fixiert. Als bedeutendes bisher entwickeltes Projekt im Bereich Sprachen und Bildung kann man EdTwin (Education Twinning)<sup>205</sup> nennen, das die Städte Brno, Wien, Győr und Bratislava in Schulpartnerschaften und Sprachenprojekten verbindet. So wurde bereits Unterrichtsmaterial für Tschechisch als Fremdsprache und Deutsch als Fachsprache zusammengestellt, das ESP für die Mitteleuropäische Region fortgeführt, sowie Praktika in der Nachbarregion unterstützt und vieles mehr.<sup>206</sup>

Bis 2013 und darüber hinaus wird man also noch viele grenzüberschreitende Projekte erwarten können, überwiegend durch Förderungen seitens der EU.

Niederösterreich kann als Vorzeigeregion im Umgang mit der Nachbarsprache Tschechisch gelten. Auch Projekte, die umgekehrt das Deutsche in Tschechien fördern, werden nicht vergessen. Das Maximum an möglicher Kooperation und gegenseitiger Wertschätzung ist bestimmt noch nicht erreicht. Zumindest aber kann für die letzten Jahre eine stetige Annäherung an die europäischen Ziele festgestellt werden, Mehrsprachigkeit in vielen Regionen durch das Nutzen der Nachbarsprachen zu erweitern. Österreich und Tschechien als Ganzes müssen nun ausgehend von diesem beispielhaften Vorgehen ihrer Grenzgebiete landesübergreifende Maßnahmen etablieren und die Chance nutzen, Vorgezeigtes auszubauen. Nur so können Nachbarsprachen für alle zum profitablen Mittel werden, europäische Mehrsprachigkeit zu leben.

---

<sup>204</sup> Vgl. Europäische Territoriale Zusammenarbeit (ETZ) Österreich – Tschechische Republik 2000–2006: *Interreg IIIA Cross Border Co-Operation. Results of Good Practice Projects* – DVD-ROM Version 2009.

<sup>205</sup> Vgl. Education Twinning (EdTwin)  
<<http://www.edtwin.eu/>> (04.05.2010)

<sup>206</sup> Vgl. Europäische Territoriale Zusammenarbeit, Österreich – Tschechische Republik 2007–2013: *Beispiele der umgesetzten ETZ Projekte*.  
<[http://www.at-cz.eu/at-cz/de/7-2\\_2007-2013.php#1.3](http://www.at-cz.eu/at-cz/de/7-2_2007-2013.php#1.3)> (04.05.2010)

## 5 Zwischenbilanz

### 5.1 Anspruch und Wirklichkeit europäischer Ziele

#### 5.1.1 Nachbarsprachen lernen

„Eigene Identität bewahren, eine neue, europäische Identität dazugewinnen, das ist das konsensfähige Ziel in Europa.“<sup>207</sup> Sprachliche Vielfalt in Europa zu erhalten und davon zu profitieren, lautet ein großes Ziel der momentanen Europapolitik. Die Bedeutung des Lernens der Nachbarsprachen, nicht zuletzt um Sprachkompetenzen sinnvoll aufzuteilen im großen Konzert der vielen europäischen Sprachen, wurde mehrmals betont. Österreich ist von mehreren Nachbarsprachen umgeben, den größten Teil machen osteuropäische Sprachen aus. „Sprachliche und kulturelle Kompetenz der osteuropäischen Nachbarsprachen sind unumgängliche Katalysatoren für den Verständigungs- und politisch-kulturellen Einigungsprozess in dieser Region Europas.“<sup>208</sup>

Nicht nur das ideale europäische Ziel eines vielsprachigen Europas ist ausschlaggebend für unsere Pflicht, Nachbarsprachen zu lernen. Dass die Wirtschaft einen Bedarf an mehr Fremdsprachen als bloß Englisch hat, brachte eine Studie im Language Education Policy Profile hervor. Die Bedeutung des Tschechischen wurde sogar als stark zunehmend eingeschätzt.

Auch in Tschechien muss man das Lernen der Nachbarsprachen stärker forcieren. Deutsch hat zwar noch eine gute Stellung in der Sprachenwahl, verliert aber immer mehr Lernende. Slowakisch und Polnisch als weitere Nachbarsprachen Tschechiens werden unzureichend berücksichtigt, stattdessen wird auf westeuropäische Sprachen gesetzt. Dabei wäre es für die Tschechinnen und Tschechen sinnvoller, Nachbar- und unmittelbare Begegnungssprachen zu lernen und sich erst später auf eine Lingua Franca oder weitere europäische Sprache zu konzentrieren.

Wie sieht nun aber die Wirklichkeit im Gegensatz zu diesen Ansprüchen aus?

---

<sup>207</sup> Raasch: *Grenzenlos durch Sprachen*, 1999, S. 70.

<sup>208</sup> Fischer: *Die Rolle der Minderheitensprachen*, 2003, S. 158.

### 5.1.2 Aufgeworfene Fragen und Probleme

Der Katalog der Ansprüche, der zuvor zusammengestellt wurde, kann als Schablone dienen, die Wirklichkeit damit zu verbinden und Schlüsse für die gegenwärtige Situation daraus zu ziehen. Ähnliche Gruppierungen wie zuvor werden, der besseren Übersicht halber, auch hier gebildet. Aufgrund dieser gesammelten und nochmals pointierten momentanen Probleme wird ein Fragenkatalog für Experteninterviews zusammengestellt. Sie sind es letztendlich, die weiteren Aufschluss über aktuelle sprachpolitische Überlegungen geben sollen.

Grundsätzlich gelten für Österreich und Tschechien – beide sind Mitglieder sowohl des Europarats als auch der Europäischen Union – die gleichen Forderungen für das Lernen von Fremdsprachen.

Der aktuelle Stand des Fremdsprachenunterrichts hat gezeigt, dass beide Länder Defizite aufzeigen. Bei der Umsetzung genereller Ziele in Richtung Mehrsprachigkeit liegt Österreich klar vorne. Viele Institutionen kümmern sich um die Umsetzung der europäischen Forderungen, auch die Forschung ist bemüht ihren Beitrag zu leisten. Nun wurde vermehrt die deutschsprachige Seite betrachtet, was aber am bisherigen Fehlen einer Didaktik des Tschechischen als Fremdsprache liegt, wovon man aufgrund der Anmerkungen von Nekvapil und Cink ausgehen kann. Es entsteht das Gefühl, dass Tschechien mit der Implementierung so mancher europäischer Ziele noch überfordert ist. Wenn man aber das Lernen von Nachbarsprachen betrachtet, ist Tschechien im Vorteil, da die Tschechinnen und Tschechen einen bedeutenden Teil der DaF-Lernenden in Europa ausmachen. Dass dort Deutsch gelernt wird, ist aber eher historisch bedingt, als an europäische Ziele angepasst. Trotzdem hat Österreich hier einiges aufzuholen.

#### **Appelle in die Praxis umsetzen, bekannte Defizite ausgleichen, finanzielle Mittel erwirken und Institutionen stärker profilieren**

Österreich und Tschechien gehören zu den 15 europäischen Staaten, in denen man in manchen Bildungszweigen mehr Fremdsprachen lernen muss, als für alle Gleichaltrigen vorgesehen ist.<sup>209</sup> Dies trifft in beiden Ländern wohl auf die Gymnasien, also allgemeinbildende Schulen zu. Es war ersichtlich, dass Schülerinnen und Schüler in Tschechien wie in Österreich die gewünschten zwei Fremdsprachen zur Muttersprache vom theoretischen Angebot

---

<sup>209</sup> Vgl. Eurydice, Eurostat: *Schlüsselzahlen* 2008, S. 31.



her lernen können. Leider wird es ihnen aber viel zu leicht gemacht, dies zu umgehen oder nicht in die betreffenden Regelungen (anderer Schultyp, etc.) zu fallen. Es bleibt also bei der reinen Möglichkeit, die europäische Forderung zu erfüllen, richtig dafür gesorgt, dass es so ist, wird momentan nicht.

Für eine wichtige europäische Forderung, nämlich das Lernen von Nachbarsprachen, ist zwar das grundlegende Angebot vorhanden. Gewählt werden Sprachen wie Tschechisch in Österreich allerdings kaum und auch die Deutschlernendenzahlen in Tschechien sind rückläufig. Der Anreiz eine Nachbarsprache zu wählen muss für Schülerinnen, Schüler und Eltern verstärkt werden.

Wie bereits zuvor angesprochen, fehlt es oft an finanziellen Mitteln, Maßnahmen durchzusetzen. Ein Problem liegt laut LEPP-Länderbericht bei der Umsetzung der Forderungen auch darin, „dass weite Bereiche der Sprachenpolitik in Österreich relativ unkoordiniert bleiben bzw. zu unterschiedlichen Stellen ressortieren [...] bzw. gar nicht geregelt sind“<sup>210</sup>. Eine stärkere Profilierung und Vernetzung einzelner Institutionen wäre hier und genauso in Tschechien wünschenswert um Defizite auszugleichen.

### **Diversifizierung gewährleisten**

In Tschechien wird Deutsch als größte Nachbarsprache bereits seit Jahrzehnten gelernt. Wie kann man das Lernen von Nachbarsprachen in einem Land wie Österreich möglichst fördern? „[...] Die Nachfrage und Akzeptanz [ist] dort, wo diese Sprachen als Begegnungssprachen oder als Zweitsprache in der Nachbarregion erlebt werden, sehr groß.“<sup>211</sup> Es gelingt genau dort, wo Rahmenbedingungen bereitgestellt werden (z. B. im Umland von Retz) und man den Leuten vorzeigt, welche Möglichkeiten diese Sprachkenntnisse bieten, sie auch zum Lernen zu motivieren.<sup>212</sup> Niederösterreich hat bereits gezeigt, dass großes Interesse am Nachbarland Tschechien und seiner Sprache besteht. Tschechisch scheint teilweise als am dritthäufigsten gelernte Sprache auf.

„Einerseits soll in den Siedlungsgebieten der Volksgruppen und in den grenznahen Regionen der Unterricht der Minderheiten- und Nachbarsprachen gefördert werden, und zwar auf allen Bildungsstufen, vom Kindergarten bis zur Universität.“<sup>213</sup>

Beim Unterricht in den Grenzgebieten hat man erfolgreich angesetzt. Aber, wie Haller richtig feststellt, Diversifizierung muss sich auf ganz Österreich beziehen:

---

<sup>210</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 29.

<sup>211</sup> Haller: *Nachbar- und Minderheitensprachen*, 2003, S. 189.

<sup>212</sup> Vgl. ebd., 2003, S. 189.

<sup>213</sup> Ebd., 2003, S. 188.

„Andererseits sollten die Minderheiten- und Nachbarsprachen im gesamten österreichischen Bildungssystem eine verstärkte Rolle spielen. Zusammenfassend wäre es daher günstig, abgesehen von regionalen Schwerpunktsetzungen, den Unterricht der Nachbar- und Minderheitensprachen auch im gesamten österreichischen Schulwesen zu verbreiten, etwa durch die gleichmäßige Aufteilung zweisprachiger Schulen und Gymnasien auf ganz Österreich.“<sup>214</sup>

Eine gleichmäßige Aufteilung bilingualer Schulformen, aber auch der jeweiligen Nachbarsprachen könnte sinnvoll sein, um das Angebot in Österreich breit zu fächern. Auch in Tschechien lohnt es sich, diese Aufteilung zu erhalten und die Menschen nicht großflächig zum Englischen zu verpflichten. So kann jeder Bürger und jede Bürgerin theoretisch jene Sprachen lernen, die auch zu seinen individuellen, vielleicht regional bedingten, Bedürfnissen passen.

### **Ausbildung der Lehrenden anpassen**

Dass für das Angebot vieler Sprachen oft die Lehrenden fehlen, ist eine Tatsache. Auch die Ausbildung in Richtung Mehrsprachigkeit muss an den PHs und Universitäten stärker forciert werden. Wenn es in der Ausbildung von KindergartenpädagogInnen über PflichtschullehrerInnen bis zu Lehrenden an höheren Schulen kaum Möglichkeiten gibt, andere als die traditionellen Fremdsprachen zu lernen, ist es auch umso schwieriger, die jeweilig nachfolgende Generation darin auszubilden. Eine Kindergartenpädagogin, die selbst in der BAKIP nur Englisch als lebende Fremdsprache lernte, kann den ihr anvertrauten Kindern keine andere Sprache anbieten. Ähnlich verhält es sich mit den Lehrenden.

In der Grundschule können relativ viele Sprachen gelernt werden, in der Praxis wird diese Vielfalt kaum genutzt. Die Lernergebnisse sind sehr unterschiedlich, was unter anderem an der Ausbildung der Lehrenden liegen könnte.<sup>215</sup>

Kann man sich hier wirklich nur durch das Heranziehen von MuttersprachlerInnen aus den jeweiligen Ländern helfen? Sprachassistentinnen und -assistenten sind begrenzt verfügbar, genauso wie ausgebildete Lehrende der betroffenen Sprachen. Wäre es nicht besser, schon die Ausbildung der Lehrenden vielfältiger zu gestalten, zumindest in einigen Bereichen? Volksschullehrende sollten in ihrer Ausbildung eine Fremdsprache außer Englisch wählen können, um den Bedarf österreichweit zu sichern und um der zukünftigen Schule überhaupt die Möglichkeit zu geben, diese Sprache für die Schüler anzubieten. Die Fremdsprachenkompetenz des/der Lehrenden kann für die Volksschule noch geringer ausgeprägt

---

<sup>214</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht, 2008, S. 188.*

<sup>215</sup> Vgl. ebd., S. 57.

sein, ein ausreichendes Erlernen der Sprache kann also während der Zeit an der Pädagogischen Hochschule gesichert werden. Auch wenn es nicht nach der elegantesten Lösung klingt, einen Anfang könnte man vielleicht in diese Richtung denken. Nach der Volksschule müsste ein Fortführen dieser Fremdsprache ermöglicht werden und es dürften, wie weiter oben für die heutige Situation leider festgestellt, keine Brüche im Fremdsprachenkontinuum entstehen. Wenn sich einmal das sprachpolitische Konzept der Mehrsprachigkeit an allen Schulen durchgesetzt hat, viele Sprachen gelernt werden und damit auch wieder gelehrt werden können, stellt sich diese Frage nach den fehlenden Lehrenden gar nicht mehr.

Sollte sich ein Gesamtsprachenkonzept durchsetzen, darf dies ebenfalls die Aus- und Weiterbildung der Lehrenden nicht vergessen.

### **Gesamtsprachenkonzept entwickeln**

Zu einem Gesamtsprachenkonzept gehört die Verteilung der Kompetenzen auf mehrere Sprachen, um so auch möglichst viele Sprachen abzudecken. Die Implementierung eines Faches „Sprache“ in den Schulen, das den Unterricht einzelner Sprachen vorbereiten könnte, wird seitens der Forschung angedacht, ist aber bei Weitem noch nicht in der Umsetzungsphase. Additives Lernen von Sprachen und die *near nativeness* gehören dem Konzept nach der Vergangenheit an. Von der frühen Sprachförderung bis hin zum lebenslangen Lernen muss eine weitreichende Mehrsprachigkeitsdidaktik das österreichische Bildungswesen aufwerten.

Der Education Act, der sich in Tschechien momentan in Umsetzung befindet, sieht ebenfalls noch kein Gesamtsprachenkonzept vor. Er stützt sich auf das traditionell additive Fremdsprachenlernen. Eine explizite Mehrsprachigkeitsdidaktik, die auch Nachbarsprachen hervorheben würde, wird in Tschechien nicht forciert.

Da das Englische sowohl in Tschechien als auch in Österreich eine Vormachtstellung genießt, muss man sich den weiteren Umgang mit dieser Sprache gut überlegen. Kann man Englisch reduzieren? Bausch und Helbig schlagen beispielsweise vor, den Englischunterricht auf fortgeschrittener Schulstufe zu reduzieren oder die Sprache nur noch als Arbeitssprache in Sachfächern zu nutzen. „Der so gewonnene Raum kann für den Unterricht in einer weiteren Fremdsprache genutzt werden. Dies könnte z.B. eine weniger verbreitete

Fremdsprache sein“<sup>216</sup> oder auch eine Nachbarsprache. Nicht vergessen darf man aber die Wahrnehmung und Nutzung des Englischen als fruchtbare Grundlage für weitere Sprachen.

### **Öffentlichkeitsarbeit betreiben**

Mehrere Wissenschaftler haben festgestellt: Es bedarf „einer massiven Öffentlichkeitsarbeit“<sup>217</sup>. Krumm, Fischer und Haller sehen akute Image-Probleme der osteuropäischen Sprachen. Die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für das Mehrsprachigkeitsziel und die dafür notwendigen Schritte sind unerlässlich, um den europäischen Gedanken angemessen zu verankern und aus dieser Position wachsen und gedeihen zu lassen.

Durch die Analyse der NÖN-Zeitung konnte gleichzeitig herausgefunden werden, was denn in einem solchen Medium punkto Mehrsprachigkeit auftaucht und an Haltungen vermittelt wird. Massive Öffentlichkeitsarbeit wird – so kann man feststellen – (noch) nicht betrieben. Wenige geschaltete Anzeigen, die Hintergründe zur Bedeutung der Mehrsprachigkeit bieten und Aufklärung bringen sollen, werden überboten von den vielen Schulprojekten und -partnerschaften und von so manchen Tschechischkursen in der Region, die doch sehr regelmäßig ins Blickfeld rücken. Dennoch können diese als langsames Bewusstmachen sprachpolitischer Tätigkeiten gewertet werden. Ab und zu liest man vom Europäischen Tag der Sprachen bzw. als es aktuell war, vom Europäischen Jahr des Interkulturellen Dialogs. In Anbetracht der weitreichenden Arbeit, die täglich für ein Wirksamwerden der europäischen Sprachenpolitik getan wird, fehlt es womöglich wirklich bloß an der Verbreitungs- und Öffentlichkeitsarbeit.

„[E]uropäische Programme und Projekte [werden] von Österreich in vielfältiger Form mitgetragen und weiterentwickelt [...]. Nach wie vor ist es aber nicht einfach, eine Breitenwirkung zu entfalten und dort Veränderungen zu erreichen, wo Reformen dringend erforderlich wären.“<sup>218</sup>

Eine solche Breitenwirkung könnte, wenn sie gut durchdacht und eingesetzt wird, auch die Einstellung zu unseren Nachbarländern und ihren Sprachen positiv beeinflussen.

## **5.2 Ideale Zukunft**

Eine ideale Zukunft kann man sich ausmalen, um die dringendsten Forderungen festzustellen und um das Ziel vor Augen nicht zu verlieren. Wenn Nachbarsprachen dieser bildliche Schlüssel zu einer europäischen Mehrsprachigkeit sein sollen, muss in der Bildungspolitik

---

<sup>216</sup> Bausch; Helbig: *Erwerb von zweiten und weiteren Fremdsprachen*, 2003, S. 463.

<sup>217</sup> Krumm: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung*, 1999, S. 123.

<sup>218</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 77.

der einzelnen europäischen Länder, so auch in Österreich und Tschechien noch einiges getan werden.

Mit der NÖ Sprachoffensive hat man eine Möglichkeit gefunden, Tschechisch als eine weitere Fremdsprache in den Schulen anzubieten und zu etablieren. Unverbindliche Übungen, die eine Sprache freiwillig und zusätzlich wählbar machen, wurden in den Schulen verstärkt gefördert. Die Nachfrage war sehr groß. Dieser Ansatz müsste auf ganz Österreich übertragen werden. Die Sprachen sollten je nach Region differieren und man könnte so die Nachbarsprachen, Regional- und Minderheitensprachen in ihrem Stellenwert erhöhen. Zusätzlich müsste man Wege überlegen, dieses Angebot über einen längeren Zeitraum zu fördern und auch die Nachfrage kontinuierlich aufrecht zu erhalten.

Ideal ist der Weg von einer europäischen, übergreifenden Sprachenpolitik bis hin zu kleinen regionalpolitischen Maßnahmen. Dieser Weg kann aber nur über das positiv eingestellte Bewusstsein der Bevölkerung führen.

„Zur Förderung eines sprachenfreundlichen Umfelds ist künftig die stärkere Beteiligung von Landesregierungen, Städten, Gemeinden und Medien anzustreben. Sie sollten eingeladen werden, VertreterInnen ins Österreichische Sprachenkomitee zu entsenden und Maßnahmen aufzuzeigen, die bereits gesetzt wurden, um eine Gesamtsicht sprachlicher Bildung zu erhalten, die auch Aktivitäten außerhalb des Bildungssektors einschließt.“<sup>219</sup>

Beispiele solcher Aktivitäten wurden im Fokus auf die Grenze zwischen Österreich und Tschechien aufgezeigt. Idealerweise führt man solche Maßnahmen weiter und unterstützt sie mit aller Kraft.

Bevor nun der empirische Teil ergänzend dazu stößt, soll noch eine wichtige Problematik dazu aufgeworfen werden:

Kann so etwas wie eine ideale Zukunft überhaupt entstehen, wenn doch eine Eurobarometer-Umfrage den Lernwillen in beiden Ländern Österreich und Tschechien partiell in Frage stellt? Laut dieser Umfrage von 2007 wollen zwar 60% der EU-Bürgerinnen und -Bürger gerne eine neue Sprache lernen oder die Kenntnisse in einer Sprache verbessern, Österreich und Tschechien liegen allerdings beide unter diesem EU-Durchschnitt. In Tschechien

---

<sup>219</sup> *Language Education Policy Profile. Länderbericht*, 2008, S. 67.

stimmten 57% zu, Österreich bildet beinahe das Schlusslicht mit 39%, nur Bulgarien erklärte sich noch weniger bereit Sprachen zu erlernen oder zu verbessern.<sup>220</sup>

Wieso gerade Österreich so schlecht abschneidet, ist aus der Studie nicht ersichtlich. Das Ergebnis sollte jedoch wachrütteln und zum Nachdenken auffordern, ob man wirklich zum Schlusslicht in einer derart wichtigen europäischen Frage gehören möchte. Der Sprachpolitik kann hierfür wohl schlecht die Hauptschuld gegeben werden, aber sie könnte bestimmt etwas zu einem besseren Ergebnis beitragen.

Eine ideale Zukunft umfasst alle diese nun mehrmals genannten Forderungen und ihre Umsetzung in absehbarer Zeit. Ob dies möglich oder realistisch ist, kann man momentan nicht feststellen. Fakt ist, dass es von europäischer Seite so in Anspruch gestellt wird. Realisierungen obliegen den einzelnen Ländern und interessant ist hierbei, welche Schwerpunkte die österreichische und tschechische Bildungspolitik jeweils setzt oder welche Aufgaben sie demnächst zu bearbeiten gedenken.

## 6 Drei Experteninterviews

Als Ergänzung zu den vorangegangenen, teils recht theoretischen Kapiteln, soll nun ein empirischer Teil angeschlossen werden. Da es hier um ein Themengebiet geht, das insbesondere Expertinnen und Experten im Diskurs erfordert, ist es sehr aufschlussreich, einen solchen Einblick zu gewinnen. Die Erkundung des Nachbarsprachenlernens mit Fokus auf Deutsch und Tschechisch wirft, wie im vorhergehenden Kapitel angedeutet, viele Fragen auf, die die Forschung und die Praxis noch nicht zureichend beantwortet haben. Als Forschungsmethode, die einen Experten bzw. eine Expertin in die vorliegende Arbeit gewinnbringend einbezieht, ist das Interview naheliegend. Ein kurzes Reflexionskapitel über die Methode soll dem Vorhaben vorausgeschickt werden.

Generell steht man vor der Aufgabe, jemanden auszuwählen, der in ausreichendem Maß über die Entwicklungen in Europa zum Thema Mehrsprachigkeit Bescheid weiß und genauso diverse regionalspezifische Fragen beantworten kann. Konkret geht es um die Einschätzung der Sprachensituation mit besonderem Augenmerk auf Österreich und Tschechien, sowie deren Grenzgebiete. Es ist klar, dass es sich dabei nicht nur um eine Sicht im

---

<sup>220</sup> Vgl. Eurobarometer Umfrage (2007): *Bereitschaft, neue Sprachen zu lernen*.  
<[http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/Presse/20071217\\_TNS\\_Infratest\\_EurobarometerSprachen.pdf](http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/Presse/20071217_TNS_Infratest_EurobarometerSprachen.pdf)>  
(24.03.2010)

Sinne der Institution, die der Interviewte vertritt, handelt, sondern auch um eine persönliche Anschauung. Erwartet wird ein Einblick in Schwerpunkte der Sprachenpolitik Österreichs, in Entwicklungen, die von der Öffentlichkeit noch nicht genügend registriert und weitergetragen wurden.

## **6.1 Reflexion der Forschungsmethode (Experten-)Interview**

Es handelt sich bei der vorliegenden Arbeit um eine Betrachtung von Gesetzestexten, von Statistiken sowie von Aussagen aus der Sprachlehrforschung. Weiters wurden Projekte und Initiativen genannt. Alles zusammen sollte ein möglichst treffendes Bild ergeben, das die aktuelle Lage hinsichtlich der Hauptforschungsfrage skizziert. Der Anspruch der Forderungen, die zum Thema Mehrsprachigkeit in Europa immer wieder aufgestellt werden, steht der Wirklichkeit, die mithilfe der Statistiken und Projekte charakterisiert werden sollte, gegenüber. So könnte man diese beiden Posten gegen- und füreinander sprechen lassen, um die Forschungsfrage zu beantworten. Ein spannender Aspekt ist dabei aber, offengelegte Probleme sofort in einen neuen Kontext zu setzen und mit neuen Perspektiven zu versehen. Die Bewegungen im beforschten Gebiet sollen damit deutlich gemacht werden. Es handelt sich nicht um ein starres Gebilde, das einmal beschrieben wird und dann so bleibt. Die Aktualität der Thematik bedingt immer neue Entwicklungen, die nach Möglichkeit hier einfließen sollen, um Ansatzpunkte für die Zukunft darzustellen.

Um aktuelle Arbeitsfelder aufzudecken und neue Ideen in die Forschung einzubringen, eignet sich eine Befragung derer, die auf diesem Gebiet Vorreiterrollen einnehmen, die die aktuelle Lage gut einschätzen und neue Perspektiven geben können. Eine Expertin oder einen Experten zur Thematik zu befragen, erscheint eine zielführende Forschungsmethode. Die Fragen „Wer?“ und „Wie?“ aus der empirischen Sozialforschung wären hiermit beantwortet. Das „Was?“, die genauen Interviewfragen nämlich, werden weiter unten näher begründet und beleuchtet.<sup>221</sup>

Bogner und Menz betonen, dass das Experteninterview ein beliebtes Forschungsinstrument sei, jedoch bisher in der Fachliteratur kaum oder ungenügend reflektiert worden sei. Die Gründe, zu dieser Methode zu greifen, sind zahlreich und triftig, die forscherseitige Me-

---

<sup>221</sup> Vgl. Hannelore Reicher: *Die Planung eines Forschungsprojektes. Überlegungen zur Methodenauswahl*. In: Stigler, Hubert; Reicher, Hannelore (Hg.): *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* – Innsbruck, Wien: Studien Verlag 2005, S. 97.

thodendebatte, die sich speziell mit dem Experteninterview auseinandersetzt, währt jedoch erst kaum zwei Jahrzehnte.<sup>222</sup>

Eine wichtige Frage, die besonders bei der Auswahl der InterviewpartnerInnen zum Tragen kommt, ist diejenige, die das Wesen der Expertin und des Experten erst einmal zu ergründen sucht. Wer kann überhaupt als Expertin und Experte bezeichnet werden? „Der ExpertInnenstatus wird in gewisser Weise vom Forscher verliehen, begrenzt auf eine spezifische Fragestellung.“<sup>223</sup> Es handelt sich um einen sehr bezugsabhängigen Begriff und dessen muss man sich bewusst sein.

„Als Experte wird angesprochen,

- wer in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung oder
- wer über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt.“<sup>224</sup>

Diese Kriterien treffen insofern auf die ausgewählten InterviewpartnerInnen zu, als ihnen beides zugeschrieben und auch beides in gewissem Maße von ihnen erwartet wird. Das sieht wahrscheinlich nicht nur der „Forscher“ so. Es sind die Eigenschaften, die, bezogen auf den Forschungsgegenstand, wohl auch den Erwartungen einer Öffentlichkeit entsprechen, die sie an die ausgewählten Personen und ihre dahinterstehenden Institutionen hat.

Frau Mag. Brigitte Sorger, gebürtige Österreicherin ist in Brno seit Anfang der Neunzigerjahre des 20. Jahrhunderts an der Pädagogischen Fakultät der Masaryk-Universität am Institut für Deutsche Sprache und Literatur als Lektorin tätig und Verfasserin zahlreicher Artikel im Bereich Deutsch als Fremdsprache.<sup>225</sup> Sie ist mit aktuellen Entwicklungen des Faches vertraut und trägt durch ihre einerseits lehrende und andererseits wissenschaftliche Tätigkeit immer wieder dazu bei. Als Österreicherin verlor sie nie den Blickwinkel aus ihrem Heimatland, gewann aber durch die Verlegung ihres Lebensmittelpunktes nach Tschechien eine umfassend neue Sicht auf Deutsch als Fremdsprache. Als Expertin für die

---

<sup>222</sup> Vgl. Alexander Bogner; Wolfgang Menz: *Expertenwissen und Forschungspraxis. Die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten. Zur Einführung in ein unübersichtliches Problemfeld*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 7–30.

<sup>223</sup> Michael Meuser; Ulrike Nagel: *ExpertInneninterviews. Vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 73.

<sup>224</sup> Ebd.

<sup>225</sup> Eine Publikationsliste befindet sich in der Lehrenden-Übersicht auf der Homepage der Pädagogischen Fakultät: Publikationsliste von Frau Mag. Brigitte Sorger  
<<http://www.muni.cz/people/25169/publications>> (17.04.2010)



Sprachensituation in Tschechien kann Mag. Sorger aufgrund dieser Faktoren gewinnbringend herangezogen werden. Die Verantwortung für Entwürfe zu einer Problemlösung ist im Sinne ihrer forschenden Tätigkeit und sie hat durch ihre Stellung als Lektorin an der Masaryk-Universität Brno sicherlich Zugang zu und ständiges Interesse für aktuelle Informationen, was die sprachpolitische Lage in Tschechien wie Österreich betrifft.

Frau Mag. Dr. Muriel Wurga-Fallenböck ist im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur beschäftigt und setzt sich täglich mit europapolitischen Fragestellungen, Forderungen und Implementierungen auseinander, die vor allem die Sprachen- und Bildungspolitik betreffen. Zu ihren Arbeitsschwerpunkten gehören das ÖSZ, das Europäische Fremdsprachenzentrum des Europarates und die Ressortkoordination Sprachenpolitik. Frau Dr. Wurga-Fallenböck wird in der vorliegenden Arbeit als Expertin in Sachen österreichischer Sprachenpolitik eingesetzt. Aufgrund ihrer Position im BMUKK ist sie sicherlich Verantwortungsträgerin für neue Entwürfe und Entwicklungen und verfügt über genaue, aktuelle Informationen zum Thema.

Herr Mag. Gunther Abuja ist Geschäftsführer des ÖSZ in Graz und für die Gesamtkoordination der Projekte und Arbeitsbereiche zuständig. Er steht in Verbindung mit dem BMUKK, dem Europarat und der Europäischen Kommission und beschäftigt sich mit internationalen Angelegenheiten sowie Fremdsprachenarbeit. Ein besonderes Anliegen ist ihm auch die LehrerInnenfortbildung nach europäischen Gesichtspunkten. Mag. Abuja kann als Experte für die vorliegende Arbeit im Bereich Fremdsprachenarbeit auch unter internationalen Aspekten dienen. Er trägt durch seine Position Verantwortung für das Weitertragen von Neuerungen und kann durch seine Kontakte auf Entscheidungsprozesse in fremd- und mehrsprachigkeitsdidaktischen Gebieten blicken.

Die Type der vorliegenden Interviews kann nach Bogner und Menz als systematisierend bezeichnet werden. Angestrebt wird „die Teilhabe an exklusivem Expertenwissen“<sup>226</sup>, also an Fakten und wichtigen Themen oder Problemstellungen, genauso wie an deren Erläuterung und an der Einschätzung vergangener, aktueller und zukünftiger Gegebenheiten. Um

---

<sup>226</sup> Alexander Bogner; Wolfgang Menz: *Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 37.

das systematisierende Experteninterview kurz von den anderen abzugrenzen: Es steht weder eine Analyse der subjektiven Dimension zur Bildung von übergreifenden Theorien (theoriegenerierendes Experteninterview) noch eine reine Exploration zur Datenerhebung oder ersten Orientierung im Zentrum.<sup>227</sup>

Betreffend die Durchführung der Interviews entschied man sich in dieser Arbeit für einen teilstrukturierten Leitfaden, der gewisse Hauptpunkte abfragen, doch gleichzeitig in der Lage sein sollte, eine möglichst offene Gesprächssituation zu schaffen. Wenn man davon ausgehen kann, dass die GesprächspartnerInnen sehr bereitwillig auf Fragen und Sprech Anregungen eingehen und keine unangenehmen Pausen durch fehlende Zwischenfragen entstehen, eignet sich der nur zum Teil verbindliche Leitfaden sehr gut.

Im Falle der durchgeführten Experteninterviews kann man durchaus von einer beidseitigen Gesprächsbereitschaft ausgehen. Bogner und Menz heben die Existenz einer solchen Motivation als großen Vorteil des Experteninterviews hervor. Die Gründe dafür können

„die Professionalität des Experten, der es oftmals gewohnt ist, öffentlichkeitswirksam und -nah zu agieren; [...] sein Wunsch, mittels des Interviews – in wenn auch sehr beschränktem Ausmaß – zu ‚wirken‘; seine professionelle Neugier an Thema und Fragestellung“<sup>228</sup> sein.

Oft zeichnen sich ExpertInnen auch mit einer besseren Eloquenz aus, was dem Fluss des Gesprächs und seinem Ertrag sicher zuträglich ist.<sup>229</sup>

Mit diesen Rahmenbedingungen im Hinterkopf, lassen sich sehr ergiebige Interviews führen und fruchtbare Erkenntnisse für die vorliegende Arbeit gewinnen.

## 6.2 Vorbereitung und Forschungsfragen

Die InterviewpartnerInnen wurden angesichts der bereits oben genannten und begründeten Aspekte ausgewählt. Sie sollen als ExpertInnen Einschätzungen und Arbeitsgrundlagen verdeutlichen, sowie potentielle Neuerungen und Zukunftsausblicke hervorbringen und so der vorliegenden Arbeit als nützliche Erweiterung dienen. Die Wahl fiel auf eine Expertin der Lage in Tschechien und auf zwei ExpertInnen für die Einschätzung der Lage in Österreich. Alle drei kennen den europapolitischen Kontext und können, so setzt man voraus, die

---

<sup>227</sup> Vgl. Bogner; Menz: *Das theoriegenerierende Experteninterview*, 2005, S. 36–39.

<sup>228</sup> Bogner; Menz: *Expertenwissen und Forschungspraxis*, 2005, S. 8.

<sup>229</sup> Vgl. ebd., S. 7–9.

aktuelle Situation im Hinblick auf Forderungen wie Mehrsprachigkeit, sprachliche Vielfalt und Einbeziehen der Nachbarsprachen grundsätzlich feststellen und näher erläutern.

Bei der Vorbereitung des Interviewleitfadens, der betont teilstrukturiert sein sollte, war aus diesem Grund wichtig, sowohl übergreifende Themenschwerpunkte zu formulieren, als auch spezifischere Fragen auszuarbeiten. Die Schwerpunkte sollen als Anregung zum freien Erzählen des Interviewpartners verstanden werden. Es wird davon ausgegangen, dass jede Expertin und jeder Experte zur allgemeinen Thematik dieser Arbeit etwas zu sagen hat. Dabei ist eine persönliche Schwerpunktlegung durchaus möglich. Die etwas präziser ausformulierten Fragen sollen ein Geleit für schwierigere, ertraglosere Passagen im Interview sein und bei neuer Ansatzfindung unterstützend wirken. Sollten die Fragen nicht ohnehin aus dem Gespräch heraus beantwortet werden, so kann man zielgerichtet nachfragen und um genauere Informationen bitten. Hervorzuheben ist, dass nicht jede Frage Wort für Wort beantwortet werden muss, sondern dass aus dem freien Sprechen und lockeren Dialog einzelne Schwerpunkte hervorgehen sollen, die die Expertin oder der Experte aus bestimmten Gründen macht. So kann auch auf Schwerpunkte in seiner oder ihrer täglichen Arbeit und auf wesentliche aktuelle Entwicklungen geschlossen werden.

Der erste Leitfaden, der zur Orientierung vor dem Gespräch gereicht wurde, war bei Herrn Mag. Abuja und Frau Dr. Warga-Fallenböck gleich, da sie beide die österreichische Situation betrachten sollen. Eine andere Schwerpunktsetzung wird aufgrund ihres jeweiligen Wissenstandes und ihrer Arbeit erwartet. Insofern war es auch im Vorhinein kein Problem, wenn die eine oder andere Frage weggelassen oder weniger erläutert wird. Für das Gespräch mit Abuja wurde der Leitfaden nochmals angepasst und vor allem auch spezialisiert, da sich in der Zwischenzeit neue Fragen aufgetan hatten bzw. auch näher Abujas Tätigkeit beim ÖSZ und seine Beiträge auf Konferenzen berücksichtigt werden sollten. Für Frau Mag. Sorger wurden die Fragen eher auf die Situation in Tschechien angepasst. Da sie Österreicherin ist und auch die hiesige Bildungslandschaft etwas beobachtet, kann man von ihr eventuell Einschätzungen für beide Seiten erwarten. Der speziellen Situation des Deutschen in Tschechien wird ein eigenes Schwerpunktgebiet gewidmet, aber auch ihre Einschätzung zum Tschechischlernen in Österreich soll erfragt werden.

Im Groben ist der Leitfaden folgendermaßen strukturiert:

In einem ersten Frageblock soll die sprachenpolitische Situation im jeweiligen Land in Vergangenheit und Gegenwart überblickend erläutert werden. Was wurde getan, um europäische Ziele angemessen zu achten und umzusetzen? Wie sieht die aktuelle Situation bezüglich der Forderungen Mehrsprachigkeit, sprachliche Vielfalt und „Muttersprache plus zwei Fremdsprachen“ aus? Für Tschechien sind Hinweise zur Sprachenwahl und Sprachenfolge ergänzend zu den Anmerkungen im theoretischen Teil interessant. Die erwarteten Antworten gehen in Richtung einer Schuldfrage. Was muss angeboten werden? Was wird tatsächlich angeboten? Wählt man Englisch so zahlreich, weil man möchte oder weil man keine andere Möglichkeit hat?

Ausgehend davon, dass viele europäische Ziele noch nicht erreicht wurden, stellt sich auch die Frage, warum das so ist. Woran liegt es, dass man nicht mehr und effizienter dafür arbeiten kann? Warum scheitern manche Projekte oder werden eingestellt? Was plant man aktuell, um die Implementierung einzelner Forderungen zu erreichen?

Ein besonders wichtiger Punkt für die vorliegende Arbeit ist der, der Begriffe wie Bewusstseinsarbeit und Öffentlichkeitsarbeit anspricht. Ob und wie solche Initiativen in Planung sind bzw. für wie bedeutend der/die ExpertIn diese einschätzt, ist deshalb so interessant, weil die vorherige Untersuchung von Anspruch und Wirklichkeit – so wurde dies auch im Zwischenfazit festgehalten – oft auf diese Probleme und gleichzeitig Lösungsansätze gestoßen ist. Was tut man also, um die Aufmerksamkeit für europäische Ziele bei der Bevölkerung zu wecken und wie könnte Öffentlichkeitsarbeit im Bereich des Fremdsprachenlernens aussehen?

Die ExpertInnen für Österreich werden hier noch spezieller und nach Beispielen befragt: Wie kann man regionalen Institutionen, Bürgermeister, Gemeinderäten die Bedeutung dieser Ziele klar machen und zu einem Umdenken bewegen? Wie kann man sie in das System eingliedern, vom Großen zum Kleinen? Die Frage ist, wie dieser Vorgang am besten funktionieren kann und ob es spezielle Überlegungen gibt, wie man Regionalpolitiker dafür am besten gewinnt. Weitere Beispiele für Projekte, die angesprochen werden können, sind die Fremdsprachenoffensive des früheren BMBWK, die Rolle der neuen Mittelschule und die Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios, sowie, was daraufhin als nächstes folgt. Ein durchgängiges Mehrsprachigkeitskonzept wird in der Forschung oft gefordert, doch wie sieht es mit der Entwicklung und Umsetzung aus? Und wie kann man mit der Vorreiterrolle des Englischen auch in Österreich in Zukunft umgehen?

Einige spezielle Fragen, die vielleicht wichtige Anhaltspunkte für die Arbeit geben können, sind ebenfalls angedacht, können aber eher als nebensächlich betrachtet werden. Da die Frage vorhin nicht zureichend beantwortet werden konnte, soll nach der Einschätzung des Faktums, dass das Kommissariat Mehrsprachigkeit eingestellt wurde, gefragt werden. Vielleicht sehen die ExpertInnen ihre Institutionen dadurch nachhaltig eingeschränkt oder können etwaige Folgen für die Entwicklung von Mehrsprachigkeit in einzelnen Staaten beschreiben. Frau Mag. Sorger kann eventuell auch Auskunft geben, ob ein Länderprofil (Language Education Policy Profile) für Tschechien in Planung oder in Arbeit ist.

Im Zentrum steht die Frage nach den Nachbarsprachen und ihrer gezielten Förderung. Während die österreichischen ExpertInnen nach Möglichkeit Angaben zum Tschechisch lernen in Österreich machen sollen, kann man von der tschechischen Expertin, Mag. Sorger, einen umfangreichen Einblick in die Situation des Deutschen in Tschechien erwarten. Welche Rolle spielt das Deutsche in Tschechien generell? Das ist nicht nur sprachenpolitisch gemeint, sondern auch kulturell, im Alltag, etc. Angesichts der sinkenden Lernendenzahlen muss man fragen: Kann man den Trend umkehren? Wie wird sich die Rolle des Deutschen auch mit Blick auf die steigenden Zahlen der Englischlernenden in der nächsten Zeit weiterentwickeln?

Interessant von beiden Seiten zu hören ist folgende Frage: Was tut man in Österreich, um das Deutsche in den Nachbarländern weiter zu fördern bzw. gibt es in Tschechien für Tschechisch ähnliche Bestrebungen?

Am Ende des Leitfadens steht die Frage nach der Zukunft. Ein realistischer und ein idealer Blick sind gewünscht. Wann wird man von einer Erfüllung der europäischen Ziele sprechen können? Die ExpertInnen sollen eine Aussicht geben, wo sich die österreichische bzw. tschechische Bildungs- und Sprachenpolitik in zehn bis zwanzig Jahren befinden wird. Welche Etappen sind bis dahin anzustreben und zu erreichen, woran wird man in ein bis zwei Jahrzehnten arbeiten? Wird sich vielleicht europapolitisch noch etwas an Forderungen und Zielen verändern?

Insgesamt sind besonders Einschätzungen und die Anreicherung der Fakten mit Beispielen erwünscht. Von Expertinnen und Experten kann man erweitertes Wissen in ihrem Fachge-

biet erwarten und so vielleicht auch Tatsachen, Pläne und Ziele in Erfahrung bringen, die noch nicht veröffentlicht wurden, aber in Fachkreisen häufig diskutiert werden oder in der Anbahnungsphase sind.

Eine vollständige Transkription der einzelnen Interviews ist für die Zielsetzung dieser Arbeit nicht erforderlich. Die beiden aufgenommenen Interviews sind im Anhang als CD-ROM beigegeben. Eine Bereichstranskription sowie eine Kopie der schriftlichen Beantwortung, die das Zitieren wichtiger Passagen möglich macht, sind ebenfalls im Anhang zu finden.

## **6.3 Ergänzende Einschätzung der ExpertInnen**

### **6.3.1 Persönliches Interview mit Mag. Brigitte Sorger (Pädagogische Fakultät Brno)**

Der Kontakt zu Frau Mag. Brigitte Sorger war aufgrund der früheren Zusammenarbeit im Rahmen des Auslandspraktikums leicht hergestellt, sie erklärte sich auch sofort bereit, für eine Experteneinschätzung der tschechischen Seite zur Verfügung zu stehen. Vorab wurde telefonisch und per E-Mail der Rahmen des Forschungsvorhabens besprochen und abgestimmt. Das Interview fand schließlich im April am Institut für Deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Fakultät in Brno statt. Als möglichst ruhiger Ort wurde Sorgers Büro ausgesucht. Die Aufnahme des Interviews erfolgte hauptsächlich per Notebook über das Programm Audacity, zur Sicherheit wurde zusätzlich ein Diktiergerät mit Audiokassetten eingesetzt. Gelegentlich wurden einzelne Passagen oder aufkommende, für das weitere Gespräch wichtige Fragen mitnotiert. Anhand des Interviewleitfadens, der Frau Mag. Sorger einige Tage vor dem Interview bereits zur Verfügung stand und dessen Schwerpunkte zu Beginn noch einmal grob zusammengefasst wurden, entwickelte sich ein eher freies Gespräch, das ganz automatisch die gestellten Fragen jeweils streifte oder beantwortete. Die Konversation enthielt größtenteils längere erzählende Passagen durch die Interviewte. Die Gesprächsatmosphäre war aufgrund der längeren Bekanntschaft und der ausdrücklichen Hilfsbereitschaft seitens Frau Mag. Sorger sehr vertrauensvoll und angenehm. Insgesamt hatte sich Sorger sehr lange Zeit genommen, das Interview dauerte knapp anderthalb Stunden. So konnten viele Themen ausführlicher besprochen und mit Beispielen versehen werden. Auch über das Gespräch hinaus wirkte sie unterstützend durch das Bereitstellen

einiger Quellen und weiterer Informationen sowie durch das Angebot, für weitere Fragen jederzeit per E-Mail zur Verfügung zu stehen.

Sorger betonte zu Beginn ihre Rolle als Österreicherin, die die tschechische Bildungslandschaft seit mehreren Jahren beobachtet. Ein Tscheche oder eine Tschechin würde wohl andere Auskunft geben, weil er oder sie die Situation anders betrachtet.<sup>230</sup>

Das Bild der Lage in Tschechien, das bisher gezeichnet wurde, spiegelt sich im Interview mit Mag. Brigitte Sorger enorm wider. Große Abschnitte des Gesprächs behandelten die immer stärker werdende Rolle des Englischen im tschechischen Alltag und Bildungssystem. Sorger gab viele Hintergrundinformationen und persönliche Einschätzungen und konnte die aktuellen Entwicklungen an einigen Beispielen festmachen. In ihren Blickwinkeln, An- und Aussichten vermittelte sie den Eindruck, dass es sich bei vielen Einschätzungen um den Tenor an Meinungen und Sorgen einer ganzen Deutschlehrenden-Generation in Tschechien handelt.

Im ersten Fragenblock wurde um eine Einschätzung der Situation in Tschechien, was die Bildungspolitik, die Mehrsprachigkeit und die dazugehörigen europäischen Forderungen betrifft, gebeten. Sorger brachte hier ein sehr negatives Bild der Lage zum Ausdruck: „Ich betrachte sie eher als rückschrittlich.“ Mehrsprachigkeit werde in Tschechien leider oft gar nicht oder missverstanden, sowohl von Politik und Wirtschaft, als auch von der breiten Bevölkerung. Europareif zu sein bedeute in diesem Land oft Englisch zu können. Welche beachtliche Rolle das Englische in den letzten Jahren in Tschechien bekommen hat und worin sich das besonders zeigt, beschrieb Sorger sehr ausführlich und stellte diese Tatsache in vielen Facetten, mit all ihren Auswirkungen und Problemen dar.

„Englisch ist überall in den Schulen eingeführt worden und hat mittlerweile alle anderen Fremdsprachen verdrängt.“ Es gibt hier kaum Gegner, denn die Eltern fordern es so stark. „Selbst wenn man in der [Grund-]Schule anfragt, ob es nicht sinnvoller wäre, zuerst eine andere Sprache zu lernen, wenn später sowieso Englisch kommt - es gibt in keiner Schule mehr die Wahlmöglichkeit“.

Von Seiten der Politik, in der Wirtschaft und auch in der Gesellschaft „herrscht in Tschechien die Meinung: Man braucht Englisch.“ Alle anderen Sprachen seien nebensächlich.

---

<sup>230</sup> Alle Zitate des Gesprächs mit Frau Mag. Sorger sind in der Bereichstranskription im Anhang (S. 1–9) nachzulesen bzw. auf der beigelegten CD-ROM nachzuhören.

Sorger meint, man sehe Sprachenlernen ganz pragmatisch, als Notwendigkeit, um am Arbeitsmarkt zu bestehen. Und die Schulen richten sich nach dem Trend. „Ich glaube, der Grund ist die mangelnde Information seitens der Politik. Das Bildungsministerium versagt hier.“

So fällt das Urteil über Mehrsprachigkeit in Tschechien nicht zufriedenstellend aus. „Von einem Mehrsprachigkeitskonzept oder gar einer übergreifenden Mehrsprachigkeitsdidaktik sehe ich nichts, da es noch nicht einmal die Köpfe der Leute erreicht hat.“ Sorger deckt auch das Problem auf: „Ich denke, dass die EU in diesem Ziel Mehrsprachigkeit nicht transparent ist. Man müsste hier viel stärker in die Tiefe gehen und fragen, was dies im Einzelnen bedeutet.“

Ein in der vorliegenden Arbeit öfter aufgeworfener Vorschlag steht auch für Frau Mag. Sorger im Zentrum: „Von der Öffentlichkeitsarbeit wäre hier sehr viel notwendig. Für die breite Öffentlichkeit braucht man Aufklärung darüber, was der Arbeitsmarkt und die EU wirklich brauchen.“ Wer für die PR einer echten Vielfalt auch ganz entscheidend wäre, seien die englischsprachigen Institutionen. „Die Großen (Sprachen) müssten die Kleinen an der Hand nehmen und sagen: Die sind uns wichtig.“

Im zweiten Fragenblock ging es verstärkt um die Einschätzung der Deutschen Sprache und ihrer Rolle in Tschechien, sowohl unter dem DaF-Aspekt als auch unter dem historisch-kulturellen. „Deutsch ist die wichtigste und größte Nachbarsprache für Tschechien. Alleine deswegen ist es förderungswürdig“, sonst würde Sorger ihr Fach und ihre Sprache nicht so in den Vordergrund stellen. „Ich möchte Englisch nicht verbannen. Aber es wäre aus meiner Sicht ideal, [...] Nachbarsprachen, kleinere Sprachen zuerst zu lernen, Sprachen aus dem Lebensumfeld, die relevant sind.“

Sorger beschreibt die Lage auch historisch:

„Früher gab es hier keine schlechte Fremdsprachenpolitik. Deutsch hat hier eine sehr gute Stellung gehabt, nicht zuletzt durch die intensiven Kontakte zur DDR. [...] Dadurch] wurden viele Programme in Zusammenarbeit gestartet, es gab Austauschprogramme, Studierende verbrachten ein Semester in der DDR und haben insgesamt eine sehr gute Fremdsprachenausbildung erhalten.“

Auch danach noch war „Deutsch weit vor Englisch [...] in der Sprachenwahl. Innerhalb von 15 Jahren hat sich das Blatt komplett gewendet“.

Viele Initiativen aus den deutschsprachigen Ländern wie Lektorate seien irgendwann Einsparungsmaßnahmen zum Opfer gefallen. „Man hat es bis heute nicht geschafft, eine bilin-



guale Schule in Brünn zu gründen, was mich sehr wundert.“ Anhand mehrerer Beispiele gibt Sorger ihrem Bedauern Ausdruck: „Leider wird hier keine bewusst gesteuerte Politik gemacht, wo man gerade Mehrsprachigkeit inklusive Nachbarsprachen fördern würde und sollte.“

Über das Tschechische in Österreich befragt, bedauert Sorger, „dass es keine Experten für Tschechisch als Fremdsprache gibt.“ Viele Institutionen sind „in der Grammatik-Übersetzungs-Methode hängen geblieben [...]. Eine richtige Didaktik gibt es eigentlich kaum oder nicht.“ Das ist einerseits für die Fachliteratur sehr schade, weil auch aus Tschechien Anregungen zur Mehrsprachigkeitsdidaktik kommen könnten und sollten. Sorger weist andererseits insbesondere auf die vielen gestarteten Projekte in Niederösterreich hin. „Viele [Menschen] sind interessiert [an Tschechisch], scheitern aber möglicherweise an der Fremdsprachendidaktik, die hier vielleicht nichts zu vermitteln hat.“

Über Initiativen in den Grenzregionen ist sie zwar erfreut, aber „[s]ehr optimistisch sehe ich das nicht“. Für langanhaltende Wirksamkeit solcher Engagements schätzt sie nämlich das Grenzgebiet im Norden Ober- und Niederösterreichs sowie in Südböhmen und -mähren für zu strukturschwach ein. „Die EU müsste hier viel besser arbeiten, auch auf den Bedarf am Arbeitsmarkt hinweisen.“

Projekte „scheitern dann nicht, wenn ein gewisser Nutzen sofort erkennbar ist“. Sorger nennt zum Beispiel die Therme Laa an der Thaya, wo die tschechischen Kunden viel Geld einbringen und deswegen alle Informationen und Tafeln einwandfrei übersetzt werden. Dieser Nutzen wird leider oft nur in der Wirtschaft gesehen. Sprachen bloß aufgrund des persönlichen und/oder europäischen Wunsches, für das Kultur- und Bildungsbewusstsein zu lernen, komme in Tschechien nur für wenige in Frage.

Im letzten Teil wurde nach einem Blick in die Zukunft gefragt, nach möglichen und bevorstehenden Etappen, nach Aussichten und Idealen. Eine baldige Verbesserung, indem man Englisch zugunsten einer Mehrsprachigkeit reduziert, tritt nach Sorger nicht ein. „Ich sehe in Tschechien eher den Kollaps bevorstehen, auf den noch eine Zeit hingearbeitet wird. Englisch wird noch dominanter werden.“

Deutsch schätzt sie in Tschechien wie folgt ein:

„Ich sehe die Zukunft nicht so rosig, aber man sollte auch nicht die Hoffnung aufgeben. Es gibt gewisse Wellen, [...] mit denen sich immer wieder etwas verändert. Ich

denke da zum Beispiel an Russisch, das nach der Wende eher verpönt war, nun wieder im Ansteigen ist und wirtschaftlich wichtiger wird. [...] Und auch mit Deutsch wird es wieder so eine Rückwende nehmen.“

Von der europäischen Bildungspolitik zeigt Sorger sich eher enttäuscht und erwartet viel mehr Bewusstseinsarbeit, um eine wahre sprachliche Vielfalt zu erwirken. So traut sie der EU auch zu, vorrangig aus Gründen finanzieller Einsparung das Kommissariat Mehrsprachigkeit eingestellt zu haben. Sie bedauert es allerdings sehr, dass dies so geschehen musste. „Es wäre ein Weg [gewesen], um das Mehrsprachigkeitskonzept sichtbarer zu machen [...], dass es endlich in der Bevölkerung ankommt. Schade!“

Sorger machte viele Vorschläge zur Verbesserung der Situation und äußerte Wünsche an Entscheidungsträger, an Politik wie Fachleute, an Medien und die Wirtschaft.

### **6.3.2 Expertenbefragung von Dr. Mag. Muriel Warga-Fallenböck (BMUKK, Bereich Sprachenpolitik) per E-Mail**

Die Kontaktaufnahme erfolgte per E-Mail. Ursprünglich war ein weiteres persönliches Experteninterview mit Frau Dr. Warga-Fallenböck gedacht. Aus Termingründen entschied man sich aber dann für eine schriftliche Beantwortung des zuvor zugesendeten Interviewleitfadens. Die Interviewpartnerin machte bereits von Anfang an darauf aufmerksam, dass Informationen zum Thema normalerweise nur über die Pressestelle des BMUKK ausgegeben werden dürfen. Sie stimmte einer schriftlichen Ausarbeitung der Fragen schließlich zu und betonte die Bereitschaft des BMUKK zur Unterstützung der Arbeit. Allerdings teilte Warga-Fallenböck mit, dass sie eine Beantwortung der Fragen, die eine persönliche Einschätzung betreffen, unterlassen würde. Das Ergebnis der Unterredung musste nun leider als unzureichend für ein illustrierendes Experteninterview erwogen werden. Frau Dr. Warga-Fallenböck gab in ihrer Beantwortung größtenteils Literaturhinweise und fügte Internetlinks ein. Einige kurze Bemerkungen und Überleitungen sind als Charakterisierung der aktuellen Situation zu wenig aussagekräftig. Ein Schwerpunkt aus der Arbeit des BMUKK, der aus einem Interview ersichtlich werden sollte, kann kaum festgestellt werden.

Ein paar Schritte, die das BMUKK derzeit setzt, und Schwerpunkte, die aus Warga-Fallenböcks Mail hervorgingen, sollen dennoch kurz aufgegriffen werden.

Warga-Fallenböck betont auf die Frage, was man bisher für die sprachenpolitische Entwicklung in Österreich getan hat, den LEPP-Prozess und seine Ausformungen. Der Länderbericht für Österreich sowie die in weiterer Folge geführte Konferenz „Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig – unsere Bildung auch?“ weisen folgende Schwerpunktbereiche in Österreichs Sprachenpolitik auf: „frühes Sprachenlernen, Kontinuität beim Sprachenlernen, Lehrer/innenbildung, Deutsch als Erst- und Zweitsprache, Erstsprachen von Migrant/innen, Minderheitensprachen und der bilinguale Unterricht.“<sup>231</sup>

Neben den bereits erwähnten Institutionen, die sich für die Umsetzung europäischer Forderungen einsetzen, rückt Warga-Fallenböck noch das CEBS (Center für berufsbezogene Sprachen) und das BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung) in den Blick.

Als Maßnahmen zur Förderung der Mehrsprachigkeit betrachtet sie die Implementierung des GER und des ESP. Ein Projekt wird gerade in Pilotschulen erprobt, nämlich die Bildungsstandards in der 8. Schulstufe für Englisch. Die Diagnose des Leistungsstandes in den verschiedenen Teilkompetenzen soll dadurch möglich werden. Auch die neue, standardisierte Reifeprüfung wird mit Unterstützung des BIFIE derzeit erprobt.<sup>232</sup> Ein weiteres interessantes Projekt des BMUKK ist „Voneinander und miteinander Sprachen lernen und erleben“, bei dem die Wertschätzung mitgebrachter Sprachen der Kinder im Unterricht im Zentrum steht und so einen Beitrag zur positiven Besetzung von Mehrsprachigkeit leistet.<sup>233</sup>

Die sprachliche Förderung von Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch unterstützt die Initiative „Sprich mit mir“. Ihre Ziele sind die „Entwicklung eines bundesweiten Bildungsplan-Anteils zur frühen sprachlichen Förderung, [... die] Entwicklung eines bundesweiten Bildungsplans für den Kindergarten [... und die v]erpflichtende Sprachstandsfeststellung (Deutsch).“

Um die Öffentlichkeit für die Mehrsprachigkeit zu sensibilisieren, gibt Warga-Fallenböck unter anderem den Europäischen Tag der Sprachen (26. September) an, sowie die Lange Nacht der Sprachen, die seit 2008 existiert und Institutionen zu Veranstaltungen rund um

---

<sup>231</sup> Alle Zitate aus der E-Mail von Frau Dr. Warga-Fallenböck sind im Anhang (S. 10–13) nachzulesen.

<sup>232</sup> Vgl. BIFIE: Bildungsstandards Englisch, 8. Schulstufe und Neue Reifeprüfung  
<<http://www.bifie.at/bildungsstandards>> (05.05.2010)

<sup>233</sup> Vgl. Voxmi – Voneinander und miteinander Sprachen lernen und erleben. Ein Projekt des BMUKK zur aktiven Förderung der Mehrsprachigkeit.  
<<http://www.voxmi.at/index.php>> (05.05.2010)

den 26. September auffordert. Ebenfalls als Informations- und PR-Instrument gilt die Verleihung des ESIS-Siegels.

Auf die Frage nach den Zukunftsaussichten, möchte sich Dr. Warga-Fallenböck nicht zu weit aus dem Fenster lehnen und gibt an, dass das Regierungsprogramm bis 2013 ausgelegt ist und nur die bis dahin festgelegten Ziele spruchreif seien. Alles weitere käme auf die nächste Regierungsperiode an. Indem sie das aktuelle Regierungsprogramm zitiert, weist sie nochmals auf die Schwerpunkte hin, die da lauten: Frühzeitiger Sprachunterricht, der neben Englisch auch die Nachbarsprachen berücksichtigt, Deutsch als Zweitsprache und Förderung der Muttersprache, interkulturelle Kompetenz in der Lehrendenausbildung und mehr Lehrende mit Migrationshintergrund.

Somit entsteht der Eindruck, dass zwar an den Schwerpunkten gearbeitet wird, aber immer noch viel zu tun ist. Beim Blick in die Zukunft ist Warga-Fallenböck wieder in den gegenwärtigen Problemen gelandet.

Ergänzend zur Beantwortung des Interviewleitfadens soll nun noch ein Artikel von Frau Dr. Warga<sup>234</sup> herangezogen werden, der aktuelle Entwicklungen in der Thematik der vorliegenden Arbeit näher behandelt und es möglich macht, doch noch einige wertvolle Prioritäten des BMUKK zu erkennen.

Warga macht in ihrem Artikel vor allem auf die Problematik der Aus- und Weiterbildung der Sprachlehrenden aufmerksam. Sie betrachtet aktuelle Dokumente und gibt Beispiele erster Ansätze, die in Österreich in Anbetracht der europäischen Forderungen immer wieder diskutiert werden. In unserer mehrsprachigen Gesellschaft bezeichnet Warga die Sprachlehrenden als „Schlüsselpersonen [...], deren Aufgabe u.a. darin besteht, Kinder und Jugendliche auf diese Gesellschaft vorzubereiten.“<sup>235</sup> Ein Anliegen der Bildungspolitik müsse es daher sein, diese Schlüsselpersonen bestmöglich dafür auszubilden. Warga spaltet die Forderungen nach Herausgebern (Europäische Union, Europarat, Österreichischer LEPP-Prozess, Workshops, etc.) auf, insgesamt können aber einige wenige zentrale Punkte zusammengefasst werden.

Sprachlehrende müssen erstens inhaltlich besser ausgebildet werden. Gefordert wird die „Aufnahme der Bereiche Mehrsprachigkeitsdidaktik sowie Deutsch als Zweitsprache in das

---

<sup>234</sup> Gemäß der Autorinnenangabe des Artikels, wird in seinem Zusammenhang Frau Dr. Warga-Fallenböck ohne Doppelnamen genannt.

<sup>235</sup> Muriel Warga: *LehrerInnenbildung für eine mehrsprachige Schule. Eine sprachenpolitische Bestandsaufnahme*. In: Erziehung & Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift. 5–6/2009, S. 482.

Pflichtcurriculum aller Lehrenden“<sup>236</sup>. Die Verwendung des Europäischen Sprachenportfolios und Mindestniveaus auf Basis des GER sollen Eingang in die LehrerInnenbildung finden und eine Fortbildungspflicht sowie ein obligatorischer Auslandsaufenthalt sind angedacht. An der Sprachenkompetenz von Lehrenden im CLIL-Bereich (Content and Language Integrated Learning) sowie von KindergartenpädagogInnen und deren Professionalisierung muss ebenfalls gearbeitet werden.

Zweitens muss man bestimmte Rahmenbedingungen verbessern. Sprachlehrende müssen in ihrer Mobilität gefördert werden. Immer wieder diskutiert wird die derzeit getrennte Ausbildung von Lehrenden und es werden Möglichkeiten überlegt, stärker zu kooperieren und eine Forschungskultur zu etablieren, um das Niveau zu heben.

Besonders wichtig für die, wie Tschechisch, weniger verbreiteten Sprachen ist die Sicherstellung einer Lehramtsausbildung für ebendiese und auch das Angebot für KindergartenpädagogInnen muss erweitert werden.

Laut Rechnungshof liegt das größte Problem des österreichischen Fremdsprachenunterrichts im Mangel an gut ausgebildeten Lehrkräften, zum Beispiel die Nachbarsprachen oder CLIL betreffend.<sup>237</sup>

Als tatsächliche Neuerungen nennt Warga beispielsweise das European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL), das zusätzlich zum „normalen“ ESP auch Selbstbeurteilung in Methodik und Didaktik wünscht.

Eine weitere Errungenschaft der letzten Zeit ist die Entwicklung von Qualifizierungsmaßnahmen an Pädagogischen Hochschulen für KindergartenpädagogInnen und VolksschullehrerInnen. Diese Fortbildung zu den Themen Spracherwerb und Mehrsprachigkeit bringt die sonst getrennt ausgebildeten Berufsgruppen sinnvoll zusammen.

Die Pädagogischen Hochschulen erfuhren noch eine Verbesserung durch die Einführung des Moduls Deutsch als Zweitsprache, das nach und nach in alle Pflichtcurricula aufgenommen werden soll.<sup>238</sup>

In die Zukunft blickend, werden folgende Themen derzeit bearbeitet: Alle Lehrenden sollen interkulturelle Kompetenzen erwerben, der frühe Fremdsprachenunterricht, sowie der

---

<sup>236</sup> Warga: *LehrerInnenbildung für eine mehrsprachige Schule*, 2009, S. 479.

<sup>237</sup> Vgl. ebd., S. 476–483.

<sup>238</sup> Vgl. ebd., S. 478, 481f.

DaZ- und Muttersprachenunterricht sollen ausgebaut werden. Bezüglich der in der vorliegenden Arbeit forcierten Nachbarsprachen wird gewünscht, „den Anteil an Personen mit Migrationshintergrund in pädagogischen Ausbildungen zu erhöhen“<sup>239</sup> und „die Sprachen der unmittelbaren Nachbarländer“<sup>240</sup> im Sinne der Diversifizierung zu fördern. Diese Forderungen sind Teil des derzeitigen Regierungsprogrammes und bestehen auf Basis der bisherigen „mehrjährigen sprachpolitischen Strategieentwicklungsphase“<sup>241</sup>, die es nun möglich macht, endlich „bedeutende Schritte nach vorne“<sup>242</sup> zu setzen.<sup>243</sup>

### **6.3.3 Telefonisches Interview mit Mag. Gunther Abuja (ÖSZ Graz)**

Das ÖSZ war im Laufe der Recherche mehrmals eine große Hilfe bei der Zurverfügungstellung von Material, wie etwa von Konferenzberichten. Herr Mag. Abuja, als Geschäftsführer des ÖSZ, sollte nun der ausgewählte Experte für die österreichische Seite und ihre Errungenschaften zum Thema Mehrsprachigkeit sein. Das ÖSZ, das sich selbst als umsetzende Institution europäischer Neuerungen versteht, muss Auskunft darüber geben können, was sich momentan bezüglich Mehrsprachigkeit und Nachbarsprachen in Entwicklung befindet und welche Aufgaben die Zukunft bereit hält. Abuja wurde zuerst per E-Mail und später auch telefonisch kontaktiert. Ein persönliches Interview konnte aus Termingründen bedauerlicherweise nicht stattfinden, so entschied man sich für ein Telefoninterview. Der zuvor zugesendete Interviewleitfaden wurde für das Gespräch noch einmal überarbeitet und mit präziseren Fragen ausgestattet bzw. pointiert. Wie bei Frau Sorger bereits erfolgreich erprobt, wurde das Gespräch mit dem Programm Audacity und zusätzlich mittels Diktiergerät aufgenommen. Einige Stichworte und ein grobes Gerüst an Aussagen wurden gleichzeitig mitnotiert. Herr Mag. Abuja nahm sich insgesamt eine knappe Stunde Zeit und beantwortete die Fragen sehr ausführlich. Er war sehr hilfsbereit und bemüht und versah seine Aussagen weiters mit anschaulichen Beispielen. Das Gespräch entwickelte sich entlang des leitenden Forschungsgedanken und der zuvor besprochenen Eckpunkte beinahe selbständig von Frage zu Frage und brachte einige sehr aufschlussreiche fachliche Blickwinkel und Aussichten, aber auch interessante Fakten hervor.

---

<sup>239</sup> Warga: *LehrerInnenbildung für eine mehrsprachige Schule*, 2009, S. 482.

<sup>240</sup> Ebd.

<sup>241</sup> Ebd.

<sup>242</sup> Ebd.

<sup>243</sup> Vgl. Ebd.

Befragt nach der aktuellen sprachenpolitischen Lage in Österreich, nannte Abuja überblickshaft derzeitige Aufgabengebiete.<sup>244</sup>

Es sei ein „Trend zu einer Messbarkeit und Vergleichbarkeit von Sprachenkompetenzen“ zu erkennen. In diesem Licht sind etwa die Entwicklung von Bildungsstandards, die neue Reifeprüfung und die Bekanntmachung des GER zu sehen.

Weiters beschäftige man sich zunehmend mit der Frage des Deutschen als Zweitsprache. Sowohl Menschen aus Migrantenfamilien, als auch österreichische Kinder, die Deutsch nicht so gut erlernt haben, bedürfen einer Forschung, die herausfindet, wie man behilflich sein kann, mit der Schul- und Bildungssprache Deutsch umzugehen. Die Sprache ist ja der Schlüssel zu jedem Lernprozess.

Nicht zuletzt betont Abuja als Aufgabengebiet das weite Feld der Mehrsprachigkeit und alle Fragen, die damit zusammenhängen. „Wie ist Mehrsprachigkeit erreichbar, auf welchem Niveau ist sie erreichbar? Wie kann Mehrsprachigkeit gefördert werden? [...] Warum wollen alle nur Englisch und Französisch lernen? [...] Wie initiiert man, dass Schülerinnen und Schüler unsere Nachbarsprachen lernen?“

Den Grund für die aktuell noch fehlende Mehrsprachigkeit sieht Abuja im utilitaristischen Ansatz: „Was ich brauchen kann, das lerne ich.“ Besonders Eltern denken in diesem Sinne konservativ und bestimmen die Sprachenwahl der Kinder erheblich mit. Englisch und romanische Sprachen werden dann oft bevorzugt.

Die Aufgabe der Sprachenpolitik sei es dann, neue Wege zu überlegen, dass Kinder „so was wie Mehrsprachigkeits-Fertigkeit“ erwerben. Sie müssten „lernen, Vergleiche zwischen Sprachen zu ziehen, Techniken von einer Sprache auf die andere zu übertragen und Muster zwischen den Sprachen zu erkennen.“ Abuja betont hiermit die Bedeutung der Arbeit an einem Gesamtsprachenkonzept.

Bezüglich der Umsetzung eines solchen Konzeptes verrät er Interessantes: Sie „wird nicht im Gesamten erfolgen. [...] Das ist etwas, das sich in modernen europäischen Staaten kaum verwirklichen lässt, alleine von budgetären Vorgaben“.

Ganz klar sagt er aber, dass einzelne Bausteine eines Gesamtsprachenkonzeptes bearbeitet werden und lenkt den Blick auf den Wert der LehrerInnenausbildung. Neben dem Grund-

---

<sup>244</sup> Alle Zitate des Gesprächs mit Herrn Mag. Abuja sind in der Bereichstranskription im Anhang (S. 14–20) nachzulesen bzw. auf der beigelegten CD-ROM nachzuhören.

satz, mehr Lehrende in verschiedenen Sprachen auszubilden, um überhaupt das Angebot stellen zu können, diskutiert man auch den Ort der jeweiligen Ausbildung. „Wie vereint man die Kräfte von Ausbildung auf Universitäten und Pädagogischen Hochschulen?“ Es soll möglichst der Vorteil beider Institutionen genutzt werden. „Im Moment sieht es eher nach einem kooperativen Modell aus. [...] Es gibt die Idee, dass man die inhaltliche Ausbildung, die Sprachausbildung mehr auf die Universitäten verlagert, weil man dort mehr Fachkräfte hat und die pädagogische Ausbildung bei den Pädagogischen Hochschulen belässt und dafür intensiviert.“

Um die Nachbarsprachen und das Tschechische ins Spiel zu bringen, wurde Abuja nach einer eventuellen Verlagerung verschiedener Fremdsprachen auf Ausbildungsinstitutionen nach regionalen Kriterien gefragt. Dies lohne sich weiterzudenken, da eine natürliche Motivation diese Sprachen zu lernen, sicher förderlich ist, aber momentan sei dies im Konzept noch nicht verankert.

Diversifizierung und die gesonderten Überlegungen zum Erlernen von Nachbarsprachen beginnen erst bei der zweiten Fremdsprache. Englisch und romanische Sprachen würden in ihrer Vorreiterrolle noch unterstützt, erstens aus Tradition und zweitens aufgrund der vielen Abnehmer. „Man will zuerst die Bereiche im Schul- und Bildungswesen gut bedienen, von denen praktisch 100% aller Schüler betroffen sind.“ In Österreich gibt es beinahe niemanden, der nicht irgendwann Englisch lernt. „Und erst dann kann man sich auf weitere Sprachen konzentrieren.“

Abuja betont aber, dass die Zukunft „Englisch plus ...“ laute und in diesem Sinne, nach Englisch als der unangefochten ersten Fremdsprache die weiteren Sprachen gut überlegt werden müssen. Den Platz für weitere Sprachen sieht Abuja zunächst im Ansatz der rezeptiven Mehrsprachigkeit. Was von sprachenpolitischer Seite für die Zukunft angedacht ist, sei die Überlegung, Potentiale vor und nach der Schulzeit bestmöglich zu nutzen. Frühe Sprachensensibilisierung und frühes Sprachenlernen stehen hier im Zentrum, einerseits um „Ängste [zu] vermeiden und Appetit [zu] wecken“, andererseits um vielleicht später Raum im Stundenplan einzusparen und für neue Sprachen zu schaffen. Nach Abujas Ansicht sind auch neue Technologien und die Entwicklung der Schriftlichkeit, sowie ihre Bedeutung mitzudenken. „Wie ausgefeilt muss ich mich schriftlich in einer Sprache ausdrücken können? Kann ich diese Zeit nicht vielleicht für den mündlichen Ausdruck verwenden, für die angewandte Mehrsprachigkeit?“



Bezüglich der Aufmerksamkeit der einzelnen Bürger für solche Forderungen und Konzepte, wird besonders daran gearbeitet, eine Haltung zu kreieren, „sich Sprachen mit einer Neugier und Offenheit zu nähern“ und Sprachen mehr als Bereicherung denn als Bedrohung zu empfinden. Und hier sei neben der Aufklärung in der Schule, vor allem für die Erwachsenen Öffentlichkeitsarbeit unerlässlich. „Entwicklungen sind für Menschen von Interesse, wenn sie unmittelbar davon betroffen sind, wenn sie gut aufgeklärt sind und es einen Sinn gibt, sich damit zu beschäftigen.“ Medien sind also aufgefordert, die Realität, nämlich eine wachsende Mehrkulturalität, darzustellen. Auch das ÖSZ ist immer wieder bemüht, die Medien mit Informationen zu versorgen.

Auf der Suche nach einem Grund für den Eindruck, die Sprachenpolitik bringe seit Jahren die gleichen Forderungen hervor und Entwicklungen würden nur sehr langsam vorangehen, gibt Abuja mehrere Erklärungen.

„Es ist eine Frage der jeweiligen Politik. [... Und das] Pendeln als Staat muss man immer bedenken: Wo ist das Geld für die Gesellschaft am besten untergebracht?“ Natürlich kosten diese Prozesse viel Geld, aber in einem Staat gilt es viele Interessen auszugleichen.

Weiters sei es auch nicht sinnvoll zu schnell zu sein. „Es ist besser, das Gesamtkonzept im Kopf zu haben und dann langsam vorzugehen und es im Bewusstsein der Gesellschaft mitwachsen zu lassen.“

Auch wenn man manchmal denkt, vieles wiederholt sich: „Gewisse Dinge, gerade Mehrsprachigkeit, Interkulturalität, das Aufeinandertreffen ‚fremder‘, unbekannter Kulturen, das ist ein Prozess, wo die Menschen möglicherweise Gewöhnungszeit brauchen.“ Abuja gibt zu, dass vielleicht auch schon viele Chancen verpasst wurden. Trotzdem sieht er einen Wandel in der Gesellschaft und ein Voranschreiten der Entwicklungen, nicht zuletzt durch die Medien. Gewisse Haltungen müssen so erst langsam kreierte werden. Abuja blickt positiv auf die Errungenschaften und die Zukunft. „Wandel braucht Zeit und gute Begleitung. [...] Man muss kontinuierlich an diesen Themen weiterarbeiten, sie immer wieder ins Gedächtnis rufen, durch Konferenzen propagieren.“

## **6.4 Schlussfolgerungen aus den Interviews**

Obwohl die Befragungen im Endeffekt recht unterschiedlich in der Art der Ausführung und in der Richtung, in die sie sich entwickelt haben, ausgefallen sind, ergibt sich insgesamt ein

weitreichendes und gutes Bild, um die aktuelle Situation und ihre Aussichten einschätzen zu können.

Sorger betrachtet die aktuelle Situation eher auf den Ist-Stand blickend, Warga-Fallenböck und Abuja skizzieren die Lage mehr über momentane Entwicklungen und darüber, woran gerade aktiv gearbeitet wird. Grundsätzlich lassen sich über die aktuelle Situation eine negative Stimmung bei Sorger und eine eher positiv-weiterentwickelnde Stimmung bei Warga-Fallenböck und Abuja feststellen. Sorger ist keineswegs pessimistisch eingestellt, sieht aber enormen Handlungsbedarf in der Tschechischen Republik.

Handlungsbedarf gibt es in beiden Ländern. In Tschechien muss erst viel zur Bewusstseinsbildung beigetragen werden. Sorger findet, dass die Bevölkerung zu wenig über die europapolitischen Forderungen, wie zum Beispiel der bestmöglichen Erhaltung der sprachlichen Vielfalt, aufgeklärt ist und das behindert natürlich auch die Implementierung unterstützender Maßnahmen. Woran momentan bildungspolitisch in Tschechien gearbeitet wird, darüber kann sie wenig sagen. Eine bewusste Politik in Richtung Nachbarsprachen gebe es nicht und von Mehrsprachigkeit sei im aktuellen Bildungswesen kaum etwas erkennbar. Woran in Österreich gearbeitet wird, können Warga-Fallenböck und Abuja zumindest in Überbegriffen angeben. Das frühe Sprachenlernen, die Bedeutung des Deutschen als Erst-, Zweit- und Bildungssprache, der bilinguale Unterricht, die Rolle der Migranten- und Minderheitensprachen sowie der Umgang damit und die Mehrsprachigkeit im Allgemeinen sind die derzeitigen sprachpolitischen Schwerpunkte.

Abuja und Warga-Fallenböck bringen als aktuelle Entwicklung beispielsweise den Trend zur Standardisierung vor. Messbarkeit und Vergleichbarkeit begleiten die auszuarbeitenden Konzepte (Neue Reifeprüfung, Entwicklung von Bildungsstandards, Implementierung des GER, des ESP, etc.).

Die Rolle des Englischen wird von Sorger und Abuja bewusst angesprochen. In beiden Ländern ist es mittlerweile die am meisten gelernte Fremdsprache. Während für Sorger diese rasante Steigerung an Englischlernenden und die damit einhergehende Förderung seitens der Politik eher bedrohlich wirken, sieht Abuja die Förderung des Englischen als ganz natürlich an. Die Politik muss Geld für möglichst alle im Bildungswesen bereitstellen, und mit einer Begünstigung des Englischen erreicht man so gut wie alle Bürgerinnen und Bürger – so Abujas Begründung.

In Tschechien, so betont Sorger, leidet gerade Deutsch sehr unter der Englisch-Vormacht, obwohl der historisch gewachsene Bedarf und die Tatsache, dass Deutsch eine Nachbarsprache ist, dagegen sprechen würden, dass das Englische so forciert wird.

Die Bürgerinnen und Bürger selbst entscheiden sich für das Englische bzw. in Österreich auch für die romanischen Sprachen, da sie das Sprachenlernen vom utilitaristischen Ansatz her betrachten. Eine Verbesserung läge hier wiederum in vermehrter Bewusstseinsarbeit.

Diversifizierung beginnt in Österreich, laut Abuja, realistisch gesehen erst mit der zweiten Fremdsprache. Und dort ist sie auch ganz wichtig. In Zukunft profitiert man nur noch von mehr Fremdsprachen, als bloß Englisch („Englisch plus ...“). Sorger zeigt sich sehr enttäuscht angesichts der wenigen Möglichkeiten in Tschechien auf Deutsch unterrichtet zu werden. Für das Tschechische freut sie sich sehr, da es in den letzten Jahren anscheinend an Beliebtheit im Norden Österreichs gewonnen hat, obwohl es keine ausgereifte Didaktik für Tschechisch als Fremdsprache gibt. Auf lange Sicht sieht sie hier ein Problem, das der Freude am Nachbarsprachenlernen im Weg stehen könnte. Abuja und Warga-Fallenböck geben zwar an, dass die Nachbarsprachen ebenfalls einen Teil der bildungspolitischen Weiterarbeit ausmachen, können aber noch keine konkreten Ergebnisse nennen.

Hinlänglich bekannt ist das Gesamtsprachenkonzept. Für Sorger in Tschechien noch weit entfernt, merkt man in Österreich doch Ansätze, dass dieses Vorhaben in der Sprachenpolitik existiert. Rezeptive Mehrsprachigkeit und Möglichkeiten, die mitgebrachten Sprachen von Migranten und Minderheiten in den Schulen zu nutzen, sind notwendige Wegbereiter. Warga-Fallenböck spricht nicht von einem Gesamtsprachenkonzept, sondern eher von Teilzielen. Abuja bestätigt, dass ein solch großes Konzept im Ganzen nicht umgesetzt werden könne, alleine aufgrund budgetärer Vorgaben.

Abuja spricht von Bausteinen, die dafür umgesetzt werden können. Eine Sprachensensibilisierung muss stattfinden, eine Neugier und Offenheit für mehr Sprachen muss in den Schulen vermittelt werden, aber auch die Medien haben einen entscheidenden Beitrag dazu zu leisten.

Die Bedeutung der Öffentlichkeitsarbeit wird von allen drei Interviewten als besonders hoch eingeschätzt.

Vor allem in der LehrerInnenbildung sind momentan viele Ansätze in Arbeit und das Potential an Verbesserungen wirkt noch länger nicht ausgeschöpft. Warga-Fallenböck nennt zahlreiche Ansatzpunkte für die Optimierung der Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden. Die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten werden in Zukunft besser zusammenarbeiten müssen und der festgestellte Mangel an Nachbarsprachenlehrenden sowie an CLIL-Lehrkräften muss ausgeglichen werden.

Probleme lagen und liegen immer wieder in den Finanzen. Die Umsetzung so zahlreicher Forderungen kostet sehr viel Geld. Warga-Fallenböck gibt sich Mühe, keine Schuldigen für fehlende Maßnahmen zu nennen. Es sei vom Regierungsprogramm abhängig, was getan werden könne, und hier stimmt Abuja zu.

Was genau die Zukunft bringen wird, weiß man nach der Einschätzung der ExpertInnen nicht genau. Sorger hält ein großes Umdenken für notwendig, was das Englische mit seiner großen Vormachtstellung betrifft. Ein sich fortsetzender Anstieg der Englischlernenden stehe der angestrebten sprachlichen Vielfalt entgegen. Abuja hingegen betont und befürwortet eine weitere Förderung des Englischen, denn es sei die Pflicht einer Regierung, für das Wohl möglichst vieler Menschen gleichzeitig und zu allererst zu sorgen. Hier ist ein großer Widerspruch zu bemerken: Einerseits spricht man sich für das Lernen von Nachbarsprachen aus und möchte zu sprachlicher Vielfalt beitragen, andererseits aber unterlässt man es nicht, das Englische unverhältnismäßig stark hervorzuheben. Man wird nicht an beidem ohne Konsequenzen (eventuell Kürzungen) festhalten können, denn der Platz für Fremdsprachen im Lehrplan und in Schullaufbahnen wird kaum größer werden. In der tschechischen wie österreichischen Sprachenpolitik wird diese Unvereinbarkeit zukünftig sinnvoll aufzulösen sein.

Die tschechische Regierung, aber auch die Europapolitik sei in Zukunft aufgefordert, konkreter zu beschreiben, was mit einem Mehrsprachigkeitskonzept gemeint ist und erreicht werden soll. Bewusstseinsarbeit für die tschechische Bevölkerung, aber auch für Wirtschaft und Politik sei in naher Zukunft wichtig. Abuja und Warga-Fallenböck betonen den Entwicklungscharakter der bereits ernsthaft angestrebten Maßnahmen und sehen Erfolge nur indem man Schritt für Schritt vorgeht.

## 7 Fazit und Ausblick

In der vorliegenden Arbeit wurde die Frage nach Anspruch und Wirklichkeit europäischer sprachenpolitischer Forderungen gestellt und am Beispiel zweier Länder, nämlich Tschechiens und Österreichs, demonstriert. Mehrsprachigkeit und sprachliche Vielfalt sind die Schlagworte, die nach europäischen Vorstellungen das Bildungswesen jedes einzelnen Mitgliedslandes bestimmen müssen. Das Lernen von Nachbarsprachen, das immer wieder von Europarat und EU propagiert und als besonders wichtig hervorgehoben wurde, sollte als Schlüssel zu einer angestrebten Mehrsprachigkeit betrachtet werden. Man konnte im Vorfeld davon ausgehen, dass Anspruch und Wirklichkeit nicht deckungsgleich sein würden. Es stellte sich aber weiters die Frage, inwiefern bereits Forderungen umgesetzt wurden, wie der aktuelle Stand aussieht, welche Probleme es noch gibt und welche Arbeitsschritte man überlegt, sowie was die Zukunft bringen könnte und sollte.

Mit vielfältigen Mitteln wurde dies versucht zu erforschen. Die Forschungsliteratur gibt Aufschluss über die Hintergründe der Forderungen. Es wird verständlich gemacht, warum die sprachliche Vielfalt und ihr Erhalt in Europa so wichtig sind. Es werden Konzepte ausdifferenziert, Vorschläge gemacht und mit den notwendigen fachlichen Erklärungen versehen. Die Forschung macht auch darauf aufmerksam, woran die Politik am ehesten arbeiten soll und wo sie vielleicht auch Fehler macht. Die Forschung möchte also auf die Politik und zukünftige Handlungen einwirken, aber auch reflektieren und bewerten, was bereits getan wurde und wird. Vollmer trifft es mit den Worten: „Vor allem aber ist es unsere vorrangige Pflicht zu illustrieren und wissenschaftlich aufzuzeigen, *dass* Mehrsprachigkeit für (fast) alle Europäer *möglich* und *wie* dies am besten *erreichbar* ist.“<sup>245</sup> Die Forschung ist nicht dazu da, um die Politik schlecht zu machen oder die Bevölkerung hoffnungslos zu stimmen. Sie ist vielmehr Instrument, die Geschehnisse und die dahinterstehenden Absichten bewusst zu machen. Wie Mehrsprachigkeit am besten erreichbar ist, wurde in den Kapiteln eingangs skizziert. Den hohen Anspruch hat die europäische Sprachenpolitik ja nicht zuletzt aufgrund von Forschungsergebnissen entwickelt. Aktuelle Diskussionen streifen immer wieder die Forderung einer Mehrsprachigkeitsdidaktik, eines Gesamtsprachenkonzepts, einer Anpassung der Lehrendenausbildung oder ausreichender Diversifizierung innerhalb der Staaten.

---

<sup>245</sup> Vollmer: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit*, 2004, S. 246.

Etappen der bisherigen europapolitischen Arbeit, die die Nachbarsprachen besonders fördern, wurden kurz umrissen. Österreich und Tschechien, die für den anderen jeweils eine Nachbarsprache, die es nach europäischen Vorstellungen zu lernen gilt, bereithalten, wurden dann auf den Ist-Stand hin geprüft. Während die Rolle des Deutschen in Tschechien vor allem historisch gewachsen ist, ist die Rolle des Tschechischen in Österreich eher durch politische Ereignisse der letzten Jahrzehnte, wie die Grenzöffnung, die Osterweiterung, etc. geprägt. Man kann es als neu gewachsenes Interesse, vor allem der Menschen in den Grenzgebieten bezeichnen. Beide Sprachen sind im jeweils anderen Land auch Sprache einer Minderheit und deshalb stets präsent.

Aus dieser Rollenbetrachtung ergab sich, dass das Tschechische an Image-Problemen in Österreich leidet und vor allem auch der Nutzen der Sprache nicht erkannt wird. Erkennt man den Wert in den Grenzgebieten noch aufgrund der Nähe zum anderen Land, ist die wirtschaftliche Bedeutung einer Ostsprache wie Tschechisch noch nicht in den Rest Österreichs durchgedrungen.

Beim Betrachten der Lernendenzahlen kam die bedeutende Rolle des Englischen ins Blickfeld. Englisch ist in Tschechien sehr stark aufsteigend, in Österreich ist es schon länger die wichtigste und meist erste gelernte Fremdsprache. Um diesen Trend im Sinne der sprachlichen Vielfalt zu entschärfen, müssen gute Strategien entwickelt werden.

Die Grenzregion als fruchtbare Region für das Nachbarsprachenlernen wurde in einem eigenen Kapitel mit ihren regionalen Maßnahmen und Errungenschaften dargestellt. Sie sollte als Vorzeigeregion im Umgang mit Nachbarsprachen dargestellt werden und Anregungen für die Verbreitung so mancher Ansätze auf ganz Österreich und die individuellen regionalen Ansprüche bieten. Die Recherche in einer Wochenzeitung, nämlich den Niederösterreichischen Nachrichten mit ihren einzelnen Lokalausgaben, erwies sich als sehr lohnend und betonte den Entwicklungscharakter der einzelnen Maßnahmen und schrittweisen Annäherung zum großen Ziel.

In einem Zwischenfazit wurde die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit noch einmal deutlich, da die Forderungen immer noch dieselben geblieben waren. Das Mehrsprachigkeitskonzept und das vermehrte Lernen von Nachbarsprachen als Schlüssel zu einer gelebten Vielfalt kann in beiden Ländern noch erhebliche Entwicklung erfahren. Einige Fragestellungen sind noch hinzugekommen. Zum Beispiel wurde die Bedeutung einer Öffentlichkeitsarbeit für die Mehrsprachigkeit und die Nachbarsprachen hinterfragt und als sehr hoch eingeschätzt.

Um aufgeworfene Fragen besser beantworten zu können, wurden drei Experteninterviews geführt, die einen Einblick in die aktuellen Entwicklungen der österreichischen und tschechischen Sprachenpolitik geben sollten. Die erhofften Informationen über tatsächliche Arbeitsbereiche oder die generelle Betrachtung mancher Entwicklungen konnten eingeholt werden und fruchtbar an Ergebnissen verarbeitet werden. Während man in Tschechien die Weichen anscheinend noch nicht genügend in Richtung Mehrsprachigkeit gestellt hat, da sich das Englischlernen immer stärker ausprägt, der Wert des Deutschen sinkt und die anderen Nachbarsprachen kaum berücksichtigt werden, arbeitet man in der österreichischen Sprachenpolitik an mehreren Teilbereichen, die das Ziel Mehrsprachigkeit verfolgen. Einer der wichtigsten Arbeitsbereiche ist die Ausbildung der Lehrenden im Sinne einer Mehrsprachigkeitsdidaktik.

Für eine positive Zukunft schätzten alle befragten ExpertInnen den Einfluss der Medien in diesen Angelegenheiten sehr hoch ein. Ein so großes Vorhaben, wie die sprachliche Vielfalt in Europa bestmöglich zu erhalten und den Wert der Nachbarsprachen zu propagieren, braucht massive Bewusstseinsarbeit seitens der Schulen, der Politik, der Wirtschaft und der Medien, aber auch viel Geld und vor allem Zeit. Die ExpertInnen machten den Schritt-für-Schritt-Charakter solcher Implementierungsversuche deutlich.

Auf der Grundlage der Forschungsergebnisse kann man behaupten, dass man im Hinblick auf die Ziele der europäischen Sprachenpolitik keineswegs von einer bereits erfolgten Umsetzung sprechen kann. Selbst nach Jahren des Inkrafttretens gewisser Richtlinien und Entschlüsse befindet sich eine europäische Mehrsprachigkeit erst in der Annäherungsphase. Der Anspruch der europäischen sprachpolitischen Institutionen an die einzelnen Staaten ist sehr hoch, sodass dieser und die hier betrachtete Wirklichkeit momentan noch weit voneinander entfernt sind.

Die Analyse der Forschungsliteratur, der Gesetze und Empfehlungen und der schriftlichen Zeugnisse aktueller Konferenzen erweckt den Eindruck, dass hinlänglich bekannte Probleme immer wieder neu aufgerollt und bestätigt werden, anstatt Lösungen dafür zu finden und konkrete Beispiele für die Umsetzung zu nennen. Wozu sind immer neue Bestätigungen notwendig? Die Ergebnisse so mancher Konferenz waren bereits zuvor als Fragen und Aufgaben bekannt. Man bekommt das Gefühl, die Sprachenpolitik tritt in vielen Belangen auf der Stelle und schafft es nicht, Neuerungen zügig durchzusetzen.

EntscheidungsträgerInnen der österreichischen Sprachenpolitik sehen den besten Weg darin, Probleme in Etappen aufzuteilen und diese kontinuierlich zu lösen. Vielleicht ist es kein Zufall, dass sich das BMUKK in konkreten Vorschlägen und Schritten bedeckt hält. Es wurde zwar auf Einzelprojekte hingewiesen, aber große Veränderungen, die ganz Österreich und sein Schulsystem betroffen hätten, werden nicht angeregt.

Woran kann es liegen, dass dieser Prozess so langsam geht?

Vielleicht sind die betroffenen Institutionen zu wenig gut vernetzt. Dabei wäre es sehr wichtig, einen Weg zu überlegen, wie das Delegieren von Aufgaben „vom Großen zum Kleinen“, also von Europa zu den Mitgliedsstaaten, von Bund zu Land bis hin zur kleinen Gemeinde, am besten funktionieren kann. Die Frage wurde von den ExpertInnen leider nicht explizit beantwortet.

Vielleicht verlieren die EntscheidungsträgerInnen inmitten der zahlreichen Verbesserungswünsche selbst oft das Ziel vor Augen. Schon die europäischen Akteure der Sprachenpolitik machen zu wenig klar, was man eigentlich erreichen will. In Empfehlungen und Beschlüssen des Europarats und der EU drückt man sich meist recht vage aus und gibt statt konkreter Maßnahmen nur grobe Ziele bekannt.

Kann sich dadurch überhaupt jemand zuständig und aufgefordert fühlen, etwas zu verändern? Man müsste sich darin üben, Institutionen direkt anzusprechen, Beispiele zu geben. Auch mit Pilotprojekten könnte man arbeiten und ein jeweils anderes Mitglied pro Bestimmung als Vorzeigeland gelten lassen.

Man muss sich fragen, wie man Implementierungsprozesse beschleunigen könnte. Die Zeit bleibt nicht stehen, unsere Wirtschaft und unsere Gesellschaft werden immer schneller. Der Markt braucht die Sprachkenntnisse schon jetzt und in Zukunft immer mehr davon. Diesen Ansprüchen, die wir uns durch ein gemeinsames Europa geschaffen haben, müssen wir schnellstmöglich hinterherkommen, wenn wir wirtschaftlich wie gesellschaftlich optimales Auskommen finden möchten und sogar mit den Vorteilen, die uns diese Gemeinschaft bringt, wachsen wollen.

Die Antwort auf viele dieser Fragen und Vermutungen kristallisierte sich im Laufe der vorliegenden Arbeit heraus: Öffentlichkeitsarbeit ist es, die in so vielen Bereichen fehlt oder zu



gering ausfällt. Die EU und der Europarat brauchen mehr und bessere Vermarktung ihrer Anliegen in den Medien, damit die Bevölkerung über die Bedeutung der Maßnahmen Bescheid weiß. Nur wenn die Bevölkerung versteht, was wichtig für eine europäische Zukunft ist, kann sie auch Veränderungen verkraften und unterstützen. Auch sie wird dann in der Öffentlichkeit stehende Personen und Behörden dazu anregen können, Maßnahmen umzusetzen. In gemeinsamer Arbeit und wechselwirkendem Verstehen und Umsetzen kann man den Zielen entgegengehen. Wenn sich niemand klar ausdrückt, was eigentlich erreicht werden soll und auch die Medien nicht genügend zur Informationsvermittlung beitragen, wird die Forcierung des Nachbarsprachenlernens umso schwieriger und noch viel länger dauern.

Ein grundlegendes Problem, das in der Bearbeitung der Thematik aufgetaucht ist, ist die Tatsache, dass viele Menschen das Lernen von Fremdsprachen rein pragmatisch betrachten und sich von allgemeinen Bildungszielen wenig beeindrucken lassen. Hier müsste man genau das bieten, wonach die Menschen suchen: Marktanalysen, Statistiken und Fachberichte, die belegen, wie nützlich Nachbarsprachen im Berufsleben sind und wie sehr man am Arbeitsmarkt nach sprachenkompetenten ArbeitnehmerInnen sucht. Über Erfolg und Scheitern so mancher Initiativen entscheidet oft die Frage, ob der Nutzen eines Projekts oder einer Maßnahme für alle sofort erkennbar ist. Und hinter dem Nutzen verbirgt sich für viele Menschen eben mehr der Arbeitsmarkt als die kulturelle Annäherung. Auch dies hat viel mit Öffentlichkeitsarbeit zu tun, die ein Staat nützen könnte, um seine Bevölkerung in die gewünschte Richtung zu lenken.

Wenn man die sprachenpolitische Situation in Österreich und Tschechien in all ihren nun dargestellten Facetten überblickt, stellt sich heraus, dass auf die Nachbarsprachen derzeit noch zu wenig Wert gelegt wird. Abuja und Wurga-Fallenböck betonen zwar die Existenz dieses Punktes im aktuellen Regierungsprogramm, aber konkrete Umsetzungsvorschläge, die explizit die Förderung der Nachbarsprachen oder des Deutschen in den Nachbarländern betreffen, wurden nicht gemacht.

Nachbarsprachen werden als Schlüssel für die Mehrsprachigkeit bei weitem zu wenig berücksichtigt und genutzt. Vielfach flüchtet man sich in Erklärungen wie das Fehlen qualifizierter Lehrender. Dazu muss man ganz banal anmerken: Von nichts kommt nichts. Ein

breiteres Angebot von Nachbarsprachen an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen muss sich endlich durchsetzen. In allen Bundesländern (nicht nur in Wien) müssen solche Sprachen, vor allem die östlichen, studiert werden können.

Obwohl in der Sprachenpolitik und der dazugehörigen Forschung alles sehr langsam zu gehen scheint, da man sich sehr oft wiederholt, kann man nicht von einem Stillstand sprechen. Immer wieder ist man um Initiativen bemüht, um Projekte, die die Mehrsprachigkeit begünstigen, anzubahnen, zu fördern und zu belohnen. Es gab einige größere Errungenschaften in den letzten Jahren, wie z. B. die Ausrufung eines Europäischen Jahres der Sprachen und die Implementierung der Europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen. Aber auch die kleineren, schwerpunktmäßig grenzregionalen Projekte Österreichs und Tschechiens dürfen in ihrem Wert nicht verkannt werden. Das Niederösterreichische Sprach-Kompetenzzentrum hat mit seinen Initiativen die Aufmerksamkeit für die vorhandene und gewünschte sprachliche Vielfalt enorm gefördert. In wirtschaftlichen wie schulischen Partnerschaften wurden Beziehungen aufgebaut, die nun anhaltender Pflege sowie Weiterentwicklung bedürfen. Das Interesse für die Nachbarsprache Tschechisch wurde in vielen Schichten und Altersgruppen geweckt.

Es wäre doch schade, wenn all die regionalen Initiativen keine Erweiterung in der Bildungspolitik finden würden. Eine Diversifizierung nach regionalen Kriterien wird an der Grenze zwischen Österreich und Tschechien durch niederösterreichische Initiativen vorgelebt. Eine Schule wie die HAK Retz muss Vorbildwirkung entfalten und den Rest Österreichs dazu anregen, ähnliche Schulen einzurichten. Wenn es entlang der Grenze pro Bezirk zumindest eine solche Schule gäbe, die die jeweilige Sprache des angrenzenden Nachbarlandes so stark forciert, wäre den Bürgerinnen und Bürgern zumindest eine faire Chance – man muss unter anderem Anfahrtszeiten bedenken – gegeben, das Angebot auch zu nutzen. In Tschechien wäre ein solches System ebenfalls wünschenswert. Einzelne bilinguale Schulen in den großen Städten, vor allem angesichts der sonst ebenfalls rückläufigen Verbreitung des Deutschen in der Sprachenwahl, sind für eine so große Nachbarsprache wie Deutsch verhältnismäßig zu wenig.

Nekvapils Forderung, dass für Nachbarsprachen zumindest eine bilinguale Schule in der Hauptstadt existieren müsse, wird in Wien mit dem Tschechisch-fördernden Komensky-Verein zwar erfüllt. Das Interesse an solchen bilingualen Schulformen ist aber steigend,

also muss man rasch Wege finden, um auch staatlich diesen Wunsch, Nachbarsprachen zu lernen, zu fördern. Tschechisch darf nicht nur in Privatschulen in solcher Form angeboten werden, eine öffentliche Sicherstellung wäre logisch und notwendig. Denn Nekvapils Appell fällt angesichts der zunehmenden wirtschaftlichen Bedeutung des Tschechischen ohnehin sehr bescheiden aus.

Um das Nachbarsprachenlernen zu unterstützen, könnten auch die weiteren Schulfächer angepasst werden. Im Geschichts- und Geographieunterricht sollte verstärkt auf die Länder der in der Schule gelernten Sprachen eingegangen werden. Mehr Wissen über das Nachbarland steigert das Interesse an den Menschen und damit auch an ihrer Sprache. Dieser Ansatz könnte auch auf andere Fächer (z. B. Musikerziehung, Wirtschaft, Politische Bildung, Sozialkunde) ausgeweitet werden oder zumindest in Form von punktuellen Projektarbeiten aufgegriffen werden.

Erst vor wenigen Jahren wurde in Tschechien eine größere Bildungsreform durchgeführt. Mit dem Education Act wurde die Autonomie einzelner Schulen größer, da sie sich nun innerhalb eines gewissen Rahmens frei bewegen können. Dies wäre eine willkommene Möglichkeit gewesen, um die Diversifizierung voranzutreiben und verschiedene Sprachen auf unterschiedliche Schulen und Schulstandorte zu verteilen, stattdessen wird dem großen Englischtrend weiter gefolgt. Generell rekurriert man nicht oder kaum auf europäische Ziele, die aber in der Reform besser verankert sein könnten. Immerhin war Tschechien zum Zeitpunkt der Verabschiedung Europaratmitglied und beitretendes Land im Zuge der EU-Osterweiterung. Dass der Kontext Europa in den Lehrplänen nur kurze Erwähnung findet, müsste zumindest jetzt verbessert werden. Entsprechende Ansätze und Themenbereiche müsste man dringend hinzufügen.

Nicht nur durch das Übervorteilen von Englisch im tschechischen Bildungswesen, das beinahe wie ein blindes Folgen einer Strömung wirkt, sondern auch das kontinuierlich sinkende Interesse am Deutschen und vor allem das Ignorieren von Slowakisch und Polnisch in großen Teilen der Bildungslandschaft macht Tschechien nicht zum Vorbild in Sachen Nachbarsprachenlernen. Generell ist das Mehrsprachigkeitsziel in Tschechien noch kaum im Bildungssystem und bei der Bevölkerung angekommen, was wiederum an der fehlenden Bewusstseins- und Öffentlichkeitsarbeit liegen mag.

Auch in Österreich spielt Englisch die größte Rolle beim Fremdsprachenlernen. Der Wert einer Lingua Franca wird sowohl von Forschungs- als auch von politischer Seite nicht unterschätzt. Dennoch ist der Umgang mit einer solchen Sprache gut zu überlegen und ein saches Entgegenwirken ist nötig. Die Gesellschaft muss weiter in Richtung Mehrsprachigkeit wachsen, anstatt nur einer Lingua Franca verhaftet zu bleiben und zu denken, man würde mit einer Fremdsprache das Auslangen finden. Vielleicht sollte der Umgang mit solchen Linguae Francae für ganz Europa einheitlich geklärt werden und ein Konzept gefunden werden, wie andere Sprachen, vor allem Nachbarsprachen, Eingang in die Bildungslaufbahn eines Großteils der Europäerinnen und Europäer finden.

Die österreichische Bildungspolitik weiß von der Englisch-Übermacht und auch davon, dass eigentlich Mehrsprachigkeit gefördert werden müsste. Trotzdem scheut man sich nicht, zuzugeben, dass das Englischlernen an erster Stelle bei Neuerungen und Verbesserungsmaßnahmen steht. „Kleinere“ Sprachen müssen aber gerade dann, wenn die Bevölkerung für eine notwendige Sprachenvielfalt sensibilisiert werden soll, umso mehr in den Vordergrund treten.

Ideal wäre doch eine Sprachenpolitik, die sich Ansätze wie die Homburger Empfehlungen zu Herzen nimmt. Mit dem fremdsprachlichen Frühbeginn und den Konzepten zur frühen Sprachsensibilisierung von Kindern wird der Weg zum Lernen von mehr als nur einer oder zwei Sprachen in der Schulzeit ja bereits langsam geebnet. Man müsste sich aber nun darauf besinnen, Begegnungssprachen, also Nachbar- oder Minderheitensprachen aus dem direkten Umfeld der Kinder den Vortritt zu lassen. Eine Lingua Franca wie Englisch kann später, zum Beispiel ab Schuleintritt oder sogar erst ab der Sekundarstufe I, hinzukommen, ohne dass man sich sorgen müsste, die Kinder könnten auf der 8. Schulstufe oder bei der Matura schlechtere Ergebnisse erzielen. Denn auch im heutigen System, bei aller frühen Förderung des Englischen, wird auf der Sekundarstufe I ohnehin „bei null“ begonnen.

Mehr Aufmerksamkeit verdient das Gesamtsprachenkonzept und die Implementierung eines Faches „Sprache“. Schon oft wurde dieser Ansatz als Vorschlag vorgebracht, er findet aber bislang keinen Niederschlag im tschechischen oder österreichischen Schulsystem. Natürlich müsste damit vieles im bestehenden Fremdsprachenlernsystem verändert werden. Wieso scheute man bisher diese Umorganisation? Die Schulung der (Sprach-)Logik ist ein

durchaus positiver Effekt und Sprachlernbewusstheit beschleunigt den Lernprozess. Ein Vorbereitungsfach auf das Fremdsprachenlernen würde später notwendige Ressourcen ersparen und die SchülerInnen neugierig auf mehrere Fremdsprachen machen. Auch ein frühes Bewusstwerden über einzelne Fertigkeiten kann nur förderlich für das Erwerben von Teilkompetenzen in vielen Sprachen, im Gegensatz zur *near nativeness* in nur einer Sprache sein. So würde der Raum für das Lernen von Nachbarsprachen immer größer.

So wie die österreichische und tschechische Bildungspolitik momentan sind, dürfen sie nicht bleiben. Unsere Gesellschaft wird immer mehrsprachiger werden, Migration wird überall zum Alltag. Es wird wichtiger denn je sein, sich anderen Kulturen anzunähern und das funktioniert sehr gut über die Sprache.

Nicht immer sind nur Politik und Wirtschaft ausschlaggebend für das Vorantreiben von Maßnahmen. Auch die Bevölkerung muss für Neuerungen mit all ihren Hintergründen und Konsequenzen offen und bereit sein. Und gerade Fortschritte rund um Themen wie Nachbarschaft und Sprachen, die sehr viel mit der Identität jedes Menschen zu tun haben, brauchen Zeit um zu keimen, zu gedeihen und wirksam zu werden.

Trotzdem sollte man nun, nach Jahren des Forderns endlich zur Tat schreiten und keine Angst vor Veränderungen haben. Unsere Gesellschaft, unsere Wirtschaft, unser ganzes europäisches Zusammenleben werden es uns durch Verbesserung und Fortschritt danken.

## 8 Literaturverzeichnis

### 8.1 Gedruckte Quellen

Ahrens, Rüdiger: *Mehrsprachigkeit als Bildungsziel*. In: Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 9–15.

Basler, Richard: *Ein kurzer Überblick über die Lage der Wiener Tschechen*. In: Tichy, Ernst; Deák, Ernő; Basler, Richard (Red.): *Von Minderheiten zu Volksgruppen. 20 Jahre Wiener Arbeitsgemeinschaft [für Volksgruppenfragen – Volksgruppeninstitut 1983–2003]* – Wien: E. Deák 2004 (= Integratio 22), S. 83–99.

zugänglich auch über: <[http://www.kulturklub.at/pdf/Publikationen/WrTschechen\\_Basler.pdf](http://www.kulturklub.at/pdf/Publikationen/WrTschechen_Basler.pdf)> (15.03.2010)

Bausch, Karl-Richard; Helbig, Beate: *Erwerb von zweiten und weiteren Fremdsprachen im Sekundarschulalter*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 459–464.

Bausch, Karl-Richard: *Zwei- und Mehrsprachigkeit. Überblick*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 439–445.

Bogner, Alexander; Menz, Wolfgang: *Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 33–70.

Bogner, Alexander; Menz, Wolfgang: *Expertenwissen und Forschungspraxis. Die modernisierungstheoretische und die methodische Debatte um die Experten. Zur Einführung in ein unübersichtliches Problemfeld*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 7–30.

Cink, Pavel: *D-A-CH. Sprachförderung und Zusammenarbeit aus mitteleuropäischer Perspektive*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Sprachen – Brücken über Grenzen. Deutsch als Fremdsprache in Mittel- und Osteuropa. Dokumentation der Wiener Konferenz. 17.-21.2.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 26–38.

Cink, Pavel: *Sprachenpolitik in einem neuen Europa*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.-31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 40–51.

Cink, Pavel: *Europäische Programme für das Fremdsprachenlernen*. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* – Tübingen, Basel: A. Francke 2003, S. 585–589.

Fischer, Gero: *Die Rolle der Minderheitensprachen in Österreichs Bildungswesen und die Perspektiven der EU-Erweiterung*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 142–166.

Haller, Michaela: *Nachbar- und Minderheitensprachen im Fremdsprachenunterricht in Österreich*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 167–195.

Homburger Empfehlungen für eine sprachenteilige Gesellschaft in Deutschland und Europa (1980). In: Rutke, Dorothea (Hg.): *Europäische Mehrsprachigkeit. Analysen, Konzepte, Dokumente* – Aachen: Shaker 2002 (= Editiones EuroCom 3), S. 97–100.

House, Juliane: *Mehrsprachigkeit. Nicht monodisziplinär und nicht nur für Europa*. In: Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Mehrsprachigkeit im*

*Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 62–68.

Jank, Monika: *Nachfrage war größer*. In: Niederösterreichische Nachrichten, Hollabrunner Zeitung Nr. 05/2010 vom 02.02.2010, S. 44.

Kalchhauser, Martin: *Grenze fällt, aber Sprachbarriere bleibt*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Postwurf Horn Nr. 42 vom 13.10.2003, S. 3.

Königs, Frank G.: *Mehrere Sprachen und Mehrsprachigkeit lernen. Fremdsprachenlerntheoretische Anmerkungen zur aktuellen Diskussion um Mehrsprachigkeit*. In: Aguado, Karin; Hu, Adelheid (Hg.): *Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität. Dokumentation des 18. Kongresses für Fremdsprachendidaktik der DGFF* – Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag 2000 (= Beiträge zur Fremdsprachenforschung 6), S. 1–17.

Krumm, Hans-Jürgen: *Nachbarsprachen. Eine Herausforderung für die monolinguale Einstellung der Bildungssysteme und den traditionellen Fremdsprachenunterricht*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.–31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 115–127.

Leneis, Chris: *Besuch bei Nachbarn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Krems/Kamptal Nr. 24 vom 07.06.2004, S. 55.

Maier, Maria: *Die Sprachsituation in Tschechien am Ende des 20. Jahrhunderts*. In: DeCillia, Rudolf; Wodak, Ruth (Hg.): *Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa* – Wien: Passagen Verlag 1995 (= Passagen Diskursforschung), S. 75–82.

Meuser, Michael; Nagel, Ulrike: *ExpertInneninterviews. Vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion*. In: Bogner, Alexander; Littig, Beate; Menz, Wolfgang (Hg.): *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2005, S. 71–93.

Nekvapil, Jiří: *On the role of the Languages of Adjacent States and the Languages of Ethnic Minorities in Multilingual Europe. The Case of the Czech Republic*. In: Besters-Dilger, Juliane; DeCillia, Rudolf; Krumm, Hans-Jürgen; Rindler-Schjerve, Rosita (Hg.): *Mehrsprachigkeit in der erweiterten europäischen Union* – Klagenfurt: Drava 2003, S. 76–94.

o.V.: *Mehrsprachigkeit nicht als Problem betrachten*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 14/2010 vom 07.04.2010, S. 26.

o.V.: *Folder für Grenzgänger*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Hollabrunner Zeitung Nr. 05/2010 vom 02.02.2010, S. 55.

o.V.: *Schüler bei Nachbarn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Waidhofner Zeitung Nr. 43 vom 21.10.1998, S. 14.

o.V.: *EU-Osterweiterung: „Wir sind voll dabei!“*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Zwettler Zeitung Nr. 19 vom 05.05.2004, S. 3.

o.V.: *Austausch mit dem Nachbar*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 21 vom 23.05.2007, S. 16.

o.V.: *HAK ist international unterwegs*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gänserndorf Nr. 47 vom 17.11.2009, S. 18.

o.V.: *Feuerwehr: Fit in Tschechisch*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 13/2010 vom 29.03.2010, S. 24.

o.V.: *Tschechisch für alle*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gänserndorf Nr. 50 vom 08.12.2009, S. 19.

o.V.: *Lehrbuch ausverkauft*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 42 vom 12.10.2009, S. 24.

o.V.: *3.000 Euro für Kindergärten*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 32 vom 04.08.2004, S. 12.

o.V.: *Meilenstein als Lohn*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Gmünder Zeitung Nr. 28 vom 07.07.2004, S. 38.

o.V.: *Mehrsprachigkeit nicht als Problem betrachten*. In: Niederösterreichische Nachrichten. NÖN Großformat Nr. 14/2010 vom 07.04.2010, S. 26.

o.V.: *Spruch der Woche*. In: Niederösterreichische Nachrichten. Horner Zeitung Nr. 05 vom 28.01.2009, S. 9.

Raasch, Albert: *Grenzenlos durch Sprachen*. In: Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Die Sprachen unserer Nachbarn – unsere Sprachen. Chancen zur Diversifizierung des Sprachenangebots im Zuge der EU-Erweiterung. Dokumentation eines Symposiums Wien 29.10.–31.10.1998* – Wien: Eviva 1999, S. 63–77.

Reich, Hans H.: *Integration und Mehrsprachigkeit. Förderung der Erstsprachen und Deutsch als Zweitsprache im Rahmen eines Gesamtkonzepts sprachlicher Bildung. Eröffnungsvortrag*. In: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hg.): *Sprachenkonferenz 2008. Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig. Unsere Bildung auch? Maßnahmen für ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in Österreich. Konferenzbericht* – Graz: ÖSZ 2009 (=ÖSZ Fokus 8), S. 61–70.

Reicher, Hannelore: *Die Planung eines Forschungsprojektes. Überlegungen zur Methodenwahl*. In: Stigler, Hubert; Reicher, Hannelore (Hg.): *Praxisbuch empirische Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* – Innsbruck, Wien: Studien Verlag 2005, S. 85–104.

Sorger, Brigitte; Káňa, Tomáš: *Stellenwert Nachbarsprache. Deutsch und Tschechisch in Tschechien und Österreich*. In: Brünner Hefte für Deutsch als Fremdsprache 1/2010, (erscheint).

Vollmer, Helmut J.: *Auf dem Wege zu Mehrsprachigkeit. Ansätze, Erfahrungen, Aufbruch*. In: Bausch, Karl-Richard; Königs, Frank G.; Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Mehrsprachigkeit im*



*Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* – Tübingen: Narr 2004, S. 238–248.

Warga, Muriel: *LehrerInnenbildung für eine mehrsprachige Schule. Eine sprachenpolitische Bestandsaufnahme*. In: *Erziehung & Unterricht. Österreichische Pädagogische Zeitschrift*. 5–6/2009, S. 476–483.

## 8.2 URL-Quellen

Ammon, Ulrich: *Europa spricht kein Deutsch*. In: Welt-Online v. 25.02.2010.

<<http://www.welt.de/die-welt/kultur/article6550655/Europa-spricht-kein-Deutsch.html>> (31.05.2010)

Beschluss Nr. 1934/2000/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 17. Juli 2000 über das Europäische Jahr der Sprachen 2001.

<<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2000:232:0001:0005:DE:PDF>> (24.03.2010)

BIFIE: Bildungsstandards Englisch, 8. Schulstufe und Neue Reifeprüfung

<<http://www.bifie.at/bildungsstandards>> (05.05.2010)

Bikulturelle Bundeshandelsakademie und Bundeshandelsschule Retz

<<http://www.hakretz.ac.at/frameset.htm>> (13.03.2010)

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK): *Bildungswesen in Österreich*.

<<http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/index.xml>> (05.05.2010)

BMUKK; BMWF (Hg.): *Language Education Policy Profile. Länderbericht. Sprach- und Sprachunterrichtspolitik in Österreich. Ist-Stand und Schwerpunkte 2008*.

<[http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria\\_CountryReport\\_final\\_DE.pdf](http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Austria_CountryReport_final_DE.pdf)> (09.03.2010)

Český statistický úřad – Tschechisches Statistikinstitut: *Demographisches Jahrbuch 2007, Bevölkerung nach Nationalität und Muttersprache, gemessen 1970, 1991 und 2001.*

<[http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/engt/24003E05F5/\\$File/4032080118.pdf](http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/engt/24003E05F5/$File/4032080118.pdf)>  
(11.03.2010)

Český statistický úřad – Tschechisches Statistikinstitut: *Education. Basic Schools by teaching language.*

<<http://www.czso.cz/csu/2009edicniplan.nsf/engkapitola/0001-09-2009-2100>>  
(17.03.2010)

Český statistický úřad – Tschechisches Statistikinstitut: *Německá národnost na území ČR* (Deutsche Bevölkerung auf dem Gebiet der Tschechischen Republik).

<[http://www2.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/nemecka\\_narodnost](http://www2.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/nemecka_narodnost)> (05.05.2010)

Čeština pro cizince – Tschechisch für Ausländer

<[http://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs\\_CZ](http://cestina-pro-cizince.cz/?hl=cs_CZ)> (05.05.2010)

Detaillierte Studierenden-Statistik der Universität Wien im Wintersemester 2009/10

<[http://studieren.univie.ac.at/fileadmin/user\\_upload/studentpoint/statistik/studstat7\\_2\\_2009W.pdf](http://studieren.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/studentpoint/statistik/studstat7_2_2009W.pdf)> (09.03.2010)

Education Quality (EdQ)

<<http://www.edq.eu.com/Startseite/tabid/270/language/en-US/Default.aspx>>  
(04.05.2010)

Education Twinning (EdTwin)

<<http://www.edtwin.eu/>> (04.05.2010)

Entschließung des Rates vom 14. Februar 2002 zur Förderung der Sprachenvielfalt und des Erwerbs von Sprachkenntnissen im Rahmen der Umsetzung der Ziele des Europäischen Jahres der Sprachen 2001.

<[http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32002G0223\(01\):DE:HTML](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32002G0223(01):DE:HTML)> (24.03.2010)

EUR-Lex Portal der Europäischen Union

<[http://eur-lex.europa.eu/Result.do?RechType=RECH\\_eurovocTerm&term=Mehrsprachigkeit](http://eur-lex.europa.eu/Result.do?RechType=RECH_eurovocTerm&term=Mehrsprachigkeit)> (24.03.2010)

Eurobarometer Umfrage (2007): *Bereitschaft, neue Sprachen zu lernen.*

<[http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/Presse/20071217\\_TNS\\_Infratest\\_EurobarometerSprachen.pdf](http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/Presse/20071217_TNS_Infratest_EurobarometerSprachen.pdf)> (24.03.2010)

Europäische Kommission, Mehrsprachigkeit: *Finanzierungsmöglichkeiten, Mobilitätsprogramme.*

<[http://ec.europa.eu/education/languages/eu-programmes/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/education/languages/eu-programmes/index_de.htm)> (26.04.2010)

Europäische Kommission: *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung. „Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“, 1995.*

<[http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_de.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_de.pdf)> (02.06.2010)

Europäisches Fremdsprachenzentrum in Österreich (EFSZ)

<<http://www.ecml.at/efsz/efsz1.html>> (27.03.2010)

Europäisches Fremdsprachenzentrum in Österreich (EFSZ): *Stärkere Positionierung, Synergien und Dialog. Jahresbericht 2008.*

<<http://www.ecml.at/efsz/files/Jahresbericht-2008.pdf>> (27.03.2010)

Europäische Territoriale Zusammenarbeit (ETZ) Österreich – Tschechische Republik 2000–2006: *Interreg IIIA Cross Border Co-Operation. Results of Good Practice Projects* – DVD-ROM Version 2009.

Europäische Territoriale Zusammenarbeit (ETZ) Österreich – Tschechische Republik 2007–2013. *Beispiele der umgesetzten ETZ Projekte*.

<[http://www.at-cz.eu/at-cz/de/7-2\\_2007-2013.php#1.3](http://www.at-cz.eu/at-cz/de/7-2_2007-2013.php#1.3)> (04.05.2010)

Europarat: *Europäische Charta der Regional- und Minderheitensprachen. Unterzeichnung, Ratifizierung, Inkrafttreten*.

<<http://conventions.coe.int/treaty/Commun/ChercheSig.asp?NT=148&CM=1&DF=&CL=GER>> (11.03.2010)

Europarat, Ministerkomitee: *Empfehlung Nr. 3 (2005) des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten zum Unterricht der Sprachen von Nachbarländern in Grenzgebieten*.

<[http://www.coe.int/t/d/ministerkomitee/Empfehlung\(2005\)3-SprachenGrenzgebiete.asp](http://www.coe.int/t/d/ministerkomitee/Empfehlung(2005)3-SprachenGrenzgebiete.asp)> (02.06.2010)

Eurydice, Eurostat: *Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa*. Ausgabe 2008.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/095DE.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095DE.pdf)> (05.05.2010)

Eurydice: *National summary sheets on education systems in Europe and ongoing reforms. Czech Republic*, April 2010.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national\\_summary\\_sheets/047\\_CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_CZ_EN.pdf)> (26.04.2010)

Eurydice: *Organisation of the education system in the Czech Republic*, 2008/09.

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase\\_full\\_reports/CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/CZ_EN.pdf)> (26.04.2010)

Eurydice: *Structures of Education and Training Systems in Europe. Czech Republic, 2009/10 Edition.*

<[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041\\_CZ\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_CZ_EN.pdf)> (26.04.2010)

Fremdsprachenwettbewerb des niederösterreichischen Landesschulrats (Begabtenförderung)

<[http://bbf.lsr-noe.gv.at/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=41&Itemid=70](http://bbf.lsr-noe.gv.at/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=41&Itemid=70)> (15.03.2010)

Grenzüberschreitende Impulszentren (GIZ) in Niederösterreich

<[http://www.gizretz.at/de/pages/giznet\\_places.aspx](http://www.gizretz.at/de/pages/giznet_places.aspx)> (04.05.2010)

Haller, Michaela: *Der schulische Fremdsprachenunterricht in Österreich. Erste Ergebnisse einer Studie zum Schuljahr 2004/2005.* Hg. v. Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum – Graz: ÖSZ 2007.

<[http://www.oesz.at/download/publikationen/Schulischer\\_FSU\\_in\\_OE\\_2007.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Schulischer_FSU_in_OE_2007.pdf)> (03.03.2010)

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: *Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt. Aktionsplan 2004–2006* – Brüssel 2003.

<[http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act\\_lang\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_de.pdf)> (23.03.2010)

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: *Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung* – Brüssel 2008.

<[http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008\\_0566\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_de.pdf)> (28.04.2010)

Krumm, Hans-Jürgen: *Mehrsprachigkeit und die Rolle der deutschen Sprache*. Vortrag am Goethe-Institut Prag am 09.10.2009.

<<http://www.goethe.de/mmo/priv/5172972-STANDARD.pdf>> (05.05.2010)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)/Ministerium für Bildung, Jugend und Sport der Tschechischen Republik: *Europäische Zusammenarbeit in der Bildung*.

<<http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/evropska-spoluprace-ve-vzdelavani>> (06.05.2010)

Národní agentura pro evropské vzdělávací programy (NAEP): *Evropská jazyková cena Label*.

<[http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project\\_folder\\_id=86&](http://www.naep.cz/index.php?a=view-project-folder&project_folder_id=86&)> (24.03.2010)

Niederösterreichisches Sprach-Kompetenzzentrum

<[www.sprachkompetenz.at](http://www.sprachkompetenz.at)> (03.05.2010)

Österreichischer Austauschdienst (ÖAD): *Nationalagentur Lebenslanges Lernen*.

<<http://www.lebenslanges-lernen.at/>> (07.06.2010)

Publikationen des Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrums, u.a. die ZOOM-Reihe

<<http://www.oesz.at/publikationen/>> (06.05.2010)

Publikationsliste von Frau Mag. Brigitte Sorger

<<http://www.muni.cz/people/25169/publications>> (17.04.2010)

Schulverein Komensky

<<http://schulverein-komensky.schulweb.at/1001,,,2.html>> (28.02.2010)

Ständige Arbeitsgruppe Deutsch als Fremdsprache (2005): *Deutsch als Fremdsprache weltweit*. Datenerhebung 2005.

<<http://www.goethe.de/mmo/priv/1459127-STANDARD.pdf>> (26.03.2010)

Statistik Austria: *Volkszählung 2001, Bevölkerung nach Umgangssprachen, Staatsangehörigkeit und Bundesland*.

<[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen\\_registerzaehlungen/bevoelkerung\\_nach\\_demographischen\\_merkmalen/022896.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen_registerzaehlungen/bevoelkerung_nach_demographischen_merkmalen/022896.html)> (09.03.2010)

Vaňková, Lenka; Germanistenverband der Tschechischen Republik: *Treffen von Vertreterinnen und Vertretern europäischer Germanistenverbände*, Freiburg 2009.

<<http://www.germanistenverband.de/hochschule/adressen/VankovaTschechischeRepublik.pdf>> (16.03.2010)

Verein Freunde des tschechisch-österreichischen Kindergartens – Přátelé česko-rakouské školky.

<<http://www.skolkabezhranic.eu/>> (06.05.2010)

Voxmi – Voneinander und miteinander Sprachen lernen und erleben. Ein Projekt des BMUKK zur aktiven Förderung der Mehrsprachigkeit.

<<http://www.voxmi.at/index.php>> (05.05.2010)

Výskumný Ústav Pedagogický (Research Institute for Education): *Framework Education Programme for Basic Education* – Prag 2007.

<[http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Czech%20Republic/Czech\\_Republic\\_Framework\\_Education\\_Programme\\_for\\_Basic\\_Education.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Czech%20Republic/Czech_Republic_Framework_Education_Programme_for_Basic_Education.pdf)> (26.04.2010)

Wiener Stadtschulrat: *Fremdsprachenlernen in Wien*. Informationen zur EMS und EHS, zu mehrsprachigen Grundschulen, etc.

<<http://www.stadtschulrat.at/bilingualitaet/catid5/>> (01.03.2010)





# ANHANG



## BEREICHSTRANSKRPTION: INTERVIEW MIT BRIGITTE SORGER

*Ganz grob gesagt, hätte ich gerne zu Beginn eine Einschätzung zur tschechischen Situation generell, was vor allem die Europapolitik betrifft (siehe Sprachenvielfalt, Mehrsprachigkeit, Postulat: Muttersprache + 2 Fremdsprachen).*

*Dann möchte ich speziell auf die Rolle des Deutschen in Tschechien eingehen, was sowohl sprachpolitisch als auch kulturell gemeint ist.*

*Zwischendurch wird es einige Spezialfragen geben, auf die wir je nach Bedarf kurz eingehen könnten.*

*Und am Ende soll ein Blick in die Zukunft stehen, die Frage, was eine ideale Aussicht für die eigene Bildungspolitik, für die Mehrsprachigkeit und für das Deutschlernen und -unterrichten in Tschechien ist.*

Vorwegnehmen möchte ich, dass ich Österreicherin bin, die hier die Bildungslandschaft schon sehr lange beobachtet. Die Einschätzung wäre wahrscheinlich anders, wenn ein Tscheche diese Fragen beantworten würde. Das möchte ich schon dazusagen.

[...]

Zu deiner Frage, wie fortschrittlich ich die tschechische Bildungspolitik im Hinblick auf Mehrsprachigkeit sehe: Ich betrachte sie eher als rückschrittlich.

Bei vielen Reformen sind die Tschechen enorm europahörig und trendabhängig. Was mich irritiert, ist der Kniefall vor dem Englischen, den man hier in den letzten Jahren ganz stark erlebt. Englisch ist überall in den Schulen eingeführt worden und hat mittlerweile alle anderen Fremdsprachen verdrängt.

Früher gab es hier keine schlechte Fremdsprachenpolitik. Deutsch hat hier eine sehr gute Stellung gehabt, nicht zuletzt durch die intensiven Kontakte zur DDR. Zu Zeiten der DDR wurden viele Programme in Zusammenarbeit gestartet, es gab Austauschprogramme, Studierende verbrachten ein Semester in der DDR und haben insgesamt eine sehr gute Fremdsprachenausbildung erhalten.

Nach dem Zusammenbruch des Systems und dieser Konzepte haben zwar die anderen deutschsprachigen Länder diese Aufgabe kurzzeitig übernommen, später ist aber leider alles eingebrochen. Deutsch sinkt ab ins Nichts. Ähnlich geht es dem Französischen und Russischen, nur Spanisch ist ein bisschen wichtiger geworden. Aber im Grunde genommen sind alle anderen Fremdsprachen vom Englischen an den Rand gedrängt worden.

Gesellschaftlich herrscht in Tschechien die Meinung: Man braucht Englisch. Das drückt sich für mich in verschiedenen öffentlichen Formen aus: Es hat eine Zeit gegeben, wo die Kabelgesellschaften die Fernsehprogramme ausgesucht haben. Die Programme der Nachbarländer (Slowakisch, Polnisch, Deutsch), die eigentlich so wichtig wären, sind im Rundfunk plötzlich verschwunden. Man hat einiges an englischsprachigen Programmen eingeführt. Heute gibt es wieder einige kommerzielle deutschsprachige Sender oder Sportsender. Leider wird hier keine bewusst gesteuerte Politik gemacht, wo man gerade Mehrsprachigkeit inklusive Nachbarsprachen fördern würde und sollte.

[...]

Sämtliche Info-Blätter, Homepages, Firmen, egal was man sich ansieht – alles ist auf Englisch. Sogar Informationen, Ausschreibungen der Uni sind in Tschechisch und Englisch, manchmal überhaupt nur in Englisch. Das finde ich besonders absurd. Es gibt z. B. ein Forschungsprojekt, ein staatliches tschechisches, bei dem man den Projektantrag inzwischen auf Englisch und nicht auf Tschechisch einreichen muss.

Das ist ein Kniefall vor dieser Englisch-Dominanz, den ich überhaupt nicht verstehen kann. Das grenzt an eine Selbstaufgabe, die erst recht nichts mit Mehrsprachigkeit zu tun hat. Diese Mehrsprachigkeitspolitik wird falsch verstanden.

[...]

Mit dem Begriff der Mehrsprachigkeit hat das nichts zu tun. Es wird dazu führen, dass tschechische Kinder vielleicht gut Englisch können, die Qualität ist allerdings fraglich, da die Lehrenden auch nicht gut genug ausgebildet sind. Lehrende an Grundschulen müssen Englisch unterrichten können, können es aber selber nicht und haben keine Ausbildung dafür. Dann bekommen sie eine Art Schnellkurs. Erst ab der Sekundarstufe I ist eine Universitätsausbildung notwendig.

Es gibt in tschechischen Kindergärten Frühkurse, in denen Englisch teilweise schon Kindern ab 3 Jahren beigebracht wird. Auch meine älteste Tochter hatte solchen Unterricht. Sie kam einmal in eine andere Gruppe und auch dann in der Grundschule hatte sie wieder Englisch. Das Unnütze dabei ist, dass immer wieder bei null begonnen wird. Das hatte zur Folge, dass sie bis 10 Jahre kaum Englisch konnte, obwohl sie ständig in Kontakt damit war. Meine jüngere Tochter hat gezielteren, besseren Unterricht ab der ersten Klasse der Grundschule bekommen. Der Druck der Eltern war groß genug, um eine Stützlehrerin zu engagieren, die dreimal in der Woche in die Klasse kommt und mit den Kindern nur Englisch spricht.

Man muss Englisch können, um am Arbeitsmarkt zu bestehen. Überall ist diese Idee vom Muss des Englischen.

Selbst wenn man in der Schule anfragt, ob es nicht sinnvoller wäre zuerst eine andere Sprache zu lernen, wenn später sowieso Englisch kommt - es gibt in keiner Schule mehr die Wahlmöglichkeit, was die Sprachen betrifft. Das Englische wurde so stark forciert, dass andere Sprachen bereits Ausnahmen darstellen.

[...]

Ich finde es wäre besser, mit der schwierigeren Sprache zu beginnen und das Englische später dazunehmen, was in Tschechien leider anders gesehen wird.

[...]

Über das Deutsche ist die Meinung vorherrschend, dass es die logischere Sprache ist, die mit Regeln zu erlernen ist, was ein ganz interessanter Blick auf die Sprache ist.

Zum Thema Öffentlichkeit:

Es sind stark die Eltern, die das Englische fordern. Ich glaube, der Grund ist die mangelnde Information seitens der Politik. Das Bildungsministerium versagt hier. Die Schulen richten sich nach Trends, um mehr Schüler anzuziehen.

Im Gespräch mit manchen Eltern in den Schulen meiner Kinder merkt man, wie unmöglich die Maßstäbe in der Öffentlichkeit manchmal sind. Manche Eltern vergleichen Schulen und den Wert des Fremdsprachenunterrichts anhand der Anzahl der wöchentlich gelernten Vokabeln. Man hat keine Ahnung, was Sprachenlernen überhaupt ausmacht. Es ist sehr viel Unwissen da, aber doch der Wunsch, dass die Kinder etwas können.

Man sieht Englisch als absolute Notwendigkeit, um später am Arbeitsmarkt eine Chance zu haben.

[...]

Eine Bekannte von mir hat jahrelang in einer Firma gearbeitet, die viele Beziehungen zu Russland und der Slowakei hat, wo sie Partner rekrutiert und Schulungen gemacht hat. Sie konnte Russisch und Tschechisch und konnte ihre Arbeit immer gut ausführen. Plötzlich hat man sie gekündigt, mit der Begründung, sie sei in diesem Bereich nicht mehr einsetzbar, da sie kein Englisch kann. Teilweise erzeugen auch die Firmen diesen Druck. Leider habe ich dafür keine Studien zur Hand, aber so schätze ich die Situation ein.

Von der Öffentlichkeitsarbeit wäre hier sehr viel notwendig. Für die breite Öffentlichkeit braucht man Aufklärung darüber, was der Arbeitsmarkt und die EU wirklich brauchen. Die Arbeitsmarktzahlen zeigen etwas anderes, mehr Sprachen werden gebraucht. Nach dem Motto: Englisch ist der Führerschein, weitere Sprachen sind das, was dich qualifiziert.

Zum Thema Initiativen und Projekte im Studium: Wir haben hier auf der Universität zwei neue Schwerpunkte entwickelt, das ist zum einen „Deutsch im Beruf“ und zum anderen „Deutsch nach Englisch“. (Wie kann man Synergien zwischen den Sprachen nutzen?) Bisher gibt es allerdings wenig Kooperation zwischen den Anglisten und Germanisten.

Die Anglistik ist hier der Top-Lehrstuhl, er wird an unserer Fakultät sehr gefördert, auch finanziell. Die Studierendenzahlen sind steigend, während an der Germanistik die Studenten immer weniger werden. An der Germanistik gibt es in der Zwischenzeit keine Sprachqualifikationsprüfungen bei der Aufnahme mehr, weil es so wenige Bewerber und Bewerberinnen gibt.

Ich sehe hier Probleme:

Bei uns in Brunn läuft es noch halbwegs gut. Es gibt aber andere Germanistiken, die noch weniger Studierende und Bewerber haben. Das sind aber meistens die traditionellen Auslandsgermanistiken. Die sind komplett eingebrochen. Es gibt hier immer noch den Ruf: Die traditionelle Ausbildung einer Auslandsgermanistik mit Linguistik und Literaturwissenschaft gilt als höherstehend, während das Fach DaF, dieses stärker Praxis orientierte Fach, nicht so ernst genommen wird. Es gibt hier einen Hierarchie- und Statuskampf.

Es werden auch an den traditionellen Auslandsgermanistiken die späteren Gymnasiallehrer ausgebildet. Aber auch Gymnasien brauchen Lehrer, die richtigen Sprachunterricht geben können und an der Sprachkompetenz arbeiten. Wenn ihre zukünftigen Schüler gerade A2-Niveau erreichen, braucht man mit Literaturunterricht gar nicht mehr anfangen. Eigentlich krankt hier das System, es besteht ein Widerspruch zwischen Lehrplanreform und dem, was man an den Unis bei der Ausbildung erreichen will.

In Olmütz gibt es nur noch 8 Germanistik-Neuanfänger. Es hat einen guten Ruf, geht aber in der Ausbildung daran vorbei, was eigentlich der Markt braucht. Man diskutiert auch in Brunn ob man einen Studiengang implementiert, der das Studieneingangsniveau sehr niedrig hält oder bei null beginnt. Derzeitige Schüler haben ja meist Englisch oder Französisch in der Schule.

Bisher konnte man davon ausgehen, die Sprachbesten zu bekommen. Nun muss man damit rechnen, dass die Studienwerber nichts an Vorwissen mitbringen. Das funktioniert einfach nicht mehr. Das Sprachniveau ist rapide gesunken.

Die, die wirklich gut Deutsch können, studieren es dann nicht, die machen etwas anderes. Die, die es weniger können, bringen das nötige Niveau nicht mit. Das Curriculum baut auf hohes Einstiegsniveau auf, worin ein großer Widerspruch besteht.

Im Prinzip brauchen die Studierenden mehr sprachliche Unterstützung als im Basiscurriculum vorgesehen ist. Damit muss man auf Dauer was machen.

#### *Unterschied Philosophische / Pädagogische Fakultät*

An der Philosophischen Fakultät gibt es viele Studierende, die eine sehr philologische Neigung haben und dies auch so machen wollen. Wir bemerken aber immer mehr Leute in unseren Kursen, die eigentlich auf der Philosophischen studieren und sich von uns zusätzlich dieses Praxisorientierte Wissen holen. Gewisse Fächer können von der Pädagogischen Fakultät bei ihnen angerechnet werden. Das ist ein recht durchlässiges System. Methodik und praktische Sprachübungen sind hoch frequentiert. Es sind nicht zuletzt Studenten, die wir auf diesem Weg bekommen. Sie sagen, sie hätten gehört, man kann mit dem Wissen von der Pädagogischen mehr anfangen. Es ist praktischer.

Egal ob an der Philosophischen oder Pädagogischen Fakultät - Unterrichten dürfen danach alle. An der Pädagogischen Fakultät wird das Grundschullehramt vermittelt, die Philosophische Fakultät bildet die Gymnasiallehrer aus. Derartig ist es aber nur für Brunn der Fall, weil es hier zwei Lehrstühle gibt, unter denen die Kompetenzen etwas aufgeteilt wurden. Es gibt aber auch viele Universitätsstädte, die nur ein Deutschstudium anbieten.

[...]

*Wenn wir nochmal auf das Deutsche eingehen:*

Von einem Mehrsprachigkeitskonzept oder gar einer übergreifenden Mehrsprachigkeitsdidaktik sehe ich nichts, da es noch nicht einmal die Köpfe der Leute erreicht hat. Auch die Politik der deutschsprachigen Länder hat hier nicht unbedingt zur Besserung beigetragen, da sie das Deutsche nicht gut genug in den Institutionen verankert hat. [...]

Deutsche Politiker reden Englisch in der Öffentlichkeit. Das wird auch wahrgenommen.

*Persönlicher Wunsch, Sprachenvielfalt, dieser schöne Ansatz einer Bildung*

Das sehe ich wenig. Es ist für mich ein Widerspruch. Die Tschechen sind eigentlich ein sehr kulturbewusstes Volk. Sie fördern den klassischen Bildungskanon stark. Es gibt so etwas wie ein Bildungsbewusstsein in großen Teilen der Bevölkerung und auch in der Erziehung wird darauf Wert gelegt. In den Schulen gibt es sehr viel Unterricht, der auf dieses klassische Bildungsgut abzielt. Aber für meine Wahrnehmung gehören hier Sprachen nicht dazu.

Eigentlich ist man stolz auf die tschechische Sprache, sie gehört zum Nationalbewusstsein dazu. Intellektuelle konnten früher natürlich auch Sprachen. Aber dieses schöne Lernen und Unterwegssein hat aufgehört. Mit Englisch meint man heute überall durchzukommen. Die Sprachen gehören zu diesem Kanon nicht dazu.

Ich denke, dass die EU in diesem Ziel Mehrsprachigkeit nicht transparent ist. Man müsste hier viel stärker in die Tiefe gehen und fragen, was dies im Einzelnen bedeutet.

Die Tschechen haben in gewisser Weise Angst vor der EU. Sie haben das Gefühl, „die Großen“ bestimmen alles. EU wird als Machtinstrument wahrgenommen und womöglich noch als Wirtschaftsmacht. Aber als Bildungsmacht, so wie sie auch Europa als Kulturraum wahrnimmt und diese Mehrkulturalität unterstützt und humanistische Ziele verfolgt, wird die EU kaum betrachtet.

[...] Das ist eine der großen Leistungen der EU, diese Vielfalt zu erhalten. Trotzdem kommt dies in der Form nicht bei der Bevölkerung an. Ich bin mir nicht sicher, ob das in Österreich überhaupt ankommt.

Sprache wird nicht als Bildungs- und Kulturgut aufgefasst, sondern ganz pragmatisch betrachtet: Was brauche ich für die Wirtschaft, für den Job?

*Hat man die Chance, dass sich das verändert?*

Das liegt im Punkt der Öffentlichkeitsarbeit. Veränderung kann nur durch größere PR-Aktionen erreicht werden. Englischsprachige Institutionen hätten hier eine tragende Rolle, die Vielfalt zu betonen. Ich denke, das müssen die Starken tun. Die Großen (Sprachen) müssten die Kleinen an der Hand nehmen und sagen: Die sind uns wichtig. Und das sehe ich leider nicht wirklich.

[...] Dazu braucht es sicher noch viel mehr Programme und viel mehr Bewusstsein und das müsste ganz stark politisch gesteuert werden. Es gibt viele gute Projekte vom Europarat. Aber die Leute können zwischen EU und Europarat nicht unterscheiden.

Das Europäische Fremdsprachenzentrum in Graz verfolgt auch keine wirkliche Mehrsprachigkeitsförderung, sondern eher eine Zweisprachigkeitsförderung. Es gibt ganz wenige Projekte, in denen Deutsch überhaupt

vorkommt, noch weniger, in denen kleinere Sprachen vorkommen. Das meiste ist auf Englisch oder Französisch. Nach meiner Einschätzung ist dieses Vielfalts-Bewusstsein, diese Buntheit ist nicht mal dort richtig vorhanden. Darunter leiden alle Europäer.

[...]

*Gibt es in Tschechien ein Bewusstsein, dass man gerade Tschechisch lernen sollte?*

Nicht wirklich. Als Tscheche geht man davon aus, dass man diese Sprache als Fremder sowieso nicht lernt. Tschechisch ist eine kleine Sprache und eine nicht gerade einfache Sprache. Es gibt auch keine methodisch-didaktischen Materialien, die sich eignen, um Tschechisch als Fremdsprache zu lernen. Diese Fremdsprachendidaktik ist bis heute nicht entwickelt. Es gibt ein paar wenige Lehrwerke.

Es gab diesbezüglich große Diskussionen um den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen und die Prüfungen. Wie weise ich die Sprachkompetenz auf welcher Niveaustufe nach? Bisher sind erst 3 Niveaustufen wirklich entwickelt, von denen auch Musterprüfungen auf der Homepage des Ministeriums abrufbar sind. Bis heute werden aber Niveaustufen immer wieder hin und her geschoben.

Ich schließe daraus, dass es keine Experten für Tschechisch als Fremdsprache gibt. Es gibt Tschechisch als Muttersprache in anderen Ländern, es gibt Bohemistiken, die schon Fremdsprachenunterricht betreiben, aber noch stark in der Grammatik-Übersetzungs-Methode hängen geblieben sind. Eine richtige Didaktik gibt es eigentlich kaum oder nicht.

[...]

*Was bedeutet das für Projekte an der Grenze?*

Es gab so einiges an Projekten, gerade in Grenzregionen. Es gibt das Niederösterreichische Sprachen-Kompetenzzentrum, das eine neue Welle mit dem EU-Beitritt gestartet hat, davor gab es 1989/90 viele Initiativen von der Waldviertel Akademie, Volkshochschulen – viele haben Tschechischkurse angeboten.

Durch diese Initiativen stiegen die Lernerzahlen in den niederösterreichischen Schulen stark an, da öfter Tschechisch gewählt wurde. In Österreich gibt es ja ein ähnliches Phänomen mit Englisch. Wenn sich diese Zahlen von 0,1 auf 0,7 erhöhen, ist das relativ viel. Es gab schon einiges an Initiativen. Leider schläft alles wieder ein. Die Leute kommen nie auf ein akzeptables Sprachniveau.

Viele sind interessiert, scheitern aber möglicherweise an der Fremdsprachendidaktik, die hier vielleicht nichts zu vermitteln hat.

In der Grenzregion ist schon ein gewisses Interesse da. Auf der anderen Seite – und so habe ich viele Österreicher in Projekten erlebt – ist schon ein seltsames Verhalten zu spüren, wenn in Projekten als Vermittlungssprache selbstverständlich Deutsch gesprochen wird. Man nimmt an, dass die Tschechen sowieso Deutsch können. Es herrscht manchmal das Gefühl: „Wir helfen denen ja“. Eine Gleichberechtigung wurde nur von wenigen Projekten herbeigeführt.

Es ändert sich vielleicht etwas damit, wenn es wirtschaftlich übergreifende Projekte sind.  
[...]

Lustig finde ich das Beispiel mit dem Schwimmbad in Laa/Thaya, die sehr viel Geschäft mit den Tschechen machen. Dort ist alles ziemlich gut übersetzt, alle Aufschriften. Wenn der Kunde kommt, schafft man es, sich einen Muttersprachler zu holen, der für korrekte Übersetzungen sorgt. Da klappt es schon.

[...]

Es gibt ein paar Schulen, die Tschechisch anbieten. Es gibt bilinguale Kindergärten in Österreich (z. B. Drasenhofen), die österreichische und tschechische Kinder gemeinsam erziehen. Das ist eher etwas, wo der natürliche Bedarf entsteht, weil dort ja direkt die Grenze ist.

Der Norden NÖs und OÖs ist leider ein sehr strukturschwaches Gebiet. Hier sehe ich ein Problem. Die Leute wandern selbst ab.

[...] Sehr optimistisch sehe ich das nicht, obwohl ich diese grenzüberschreitenden Projekte über Jahre beobachtet habe.

Ich finde es gut, dass diese Projekte gelaufen sind, und ich finde, man muss mehr machen, aber ich sehe es nicht recht optimistisch. Eine dauerhafte Zweisprachigkeit entwickelt sich bestimmt nicht.

Es gibt ein paar Schulen, die ganz schöne Projekte haben. Die HLW in Retz hat gute Abgänger und Leute mit guten Chancen am österreichischen Arbeitsmarkt.

Im LEPP sind Zahlen darüber vorhanden, was sich die Wirtschaft wünscht. Tschechisch ist demnach eine gesuchte Sprache, die Unis und FHs sollten mehr ausbilden, als derzeit ausgebildet werden. Für dieses Bewusstsein besteht auch in Österreich Nachholbedarf.

#### *Historisch:*

Historisch war es hier eine zweisprachige Region. Beide Sprachen wurden im Alltag benutzt. Es gab viele Projekte in der Bevölkerung, wie den oft zitierten Kindertausch, die ja auch zeigen, dass sogar einfachen Leuten bewusst war, wie wichtig beide Fremdsprachen zusammen sind. Ich bin nicht sicher, ob hier überhaupt ein wirtschaftlicher Motor dahinterstand. Es wurde einfach als klug betrachtet, aber leider ist alles davon verschwunden.

Der große Einbruch kam nach dem Zweiten Weltkrieg, als Folge der Ereignisse. [...]

Trotzdem und erstaunlicherweise hat das Deutsche einen guten Ruf behalten. Vor allem mag man die Österreicher. Deutsch wird schon als Kultursprache betrachtet. Aber dass man es extra lernen würde, das tut man sich nicht mehr an.

Es gibt sogar eine deutschsprachige Minderheit in Tschechien, die leider nicht sehr bewusst organisiert ist. Sie wird stark von deutscher Seite unterstützt. [...] Leider gibt es von dieser Seite keine Sprachlernangebote für die nächste Generation, dass die wieder zweisprachig sein könnte. Sie organisieren eher Lesungen, Tanzabende, erhalten eher Kulturgut. [...]

#### *Gibt es in Tschechien eigentlich so etwas wie autochthone Minderheiten?*

Es sind 12 Minderheiten anerkannt, die einen besonderen Status genießen, man kann es aber nicht mit österreichischen Verhältnissen vergleichen. Das Thema wird lange nicht so sehr diskutiert, wie in Österreich. Wenn, dann nimmt man die Roma wahr, und die stark als Feindgruppe. Im Zuge des EU-Beitritts wurden solche Gesetze gefordert. Dies ist nichts aus Tschechien Erwachsendes.

#### *Ist für Tschechien ein LEPP-Länderbericht in Planung oder gerade in Umsetzung?*

Ich wüsste davon nichts.

#### *Kommissariat Mehrsprachigkeit*

Ich halte es für katastrophal, dass man es eingestellt hat. Ich denke, es war so wegen anderer wirtschaftlicher Prioritäten. Vorstellen könnte ich mir auch, dass man Sprachenangelegenheiten an den Europarat delegiert. Das ist allerdings eine reine Vermutung.



Das Kommissariat war ein schönes Signal. Es wäre ein Weg, um das Mehrsprachigkeitskonzept sichtbarer zu machen. Es wäre eine Chance gewesen, dass es endlich in der Bevölkerung ankommt. Schade!

#### *Warum scheitern Projekte?*

Ich denke es liegt am Prestige der Sprachen und an ihrem Nutzen. Sie scheitern dann nicht, wenn ein gewisser Nutzen sofort erkennbar ist (z. B. Laa/Thaya).

Wenn es um die Lernerzahlen geht, sie sind rapide zurückgegangen. Die Tschechische Republik wurde in Erhebungen von 2005 als Katastrophenregion hervorgehoben, mit einem Lernerrückgang von 20%. Ich denke, dass hier die deutschsprachigen Länder vieles vernachlässigt und versagt haben. Nach 1989 hat man viele Programme gestartet, sehr viel Unterstützung geboten, man hat Lektoren geschickt, es wurden Institute gegründet.

Ab dem Jahr 2000 und bis zum EU-Beitritt wurde langsam viel eingestellt, mit dem Argument: „Jetzt kommen sie eh zur EU“. Ich glaube das war sehr kontraproduktiv, man hat potentielle Kooperationen unterbrochen. Gerade Sprachen sind etwas, das bilateral gefördert werden sollte. Es gibt von Österreich nur noch ganz wenige Lektoren im Land, auch die Bildungsbeauftragten wurden eingespart. Das Goethe-Institut in Prag hat in Außenaktivitäten eingespart. Es gibt weniger Finanzmittel. Man hat es bis heute nicht geschafft, eine bilinguale Schule in Brünn zu gründen, was mich sehr wundert.

[...]

Noch in den 90er Jahren war Südmähren noch eine wichtige Deutschlernerregion. Die Relation war eine der höchsten weltweit, gemessen an der Bevölkerung. In den Gymnasien gab es Zeiten, in denen Deutsch weit vor Englisch lag in der Sprachenwahl. Innerhalb von 15 Jahren hat sich das Blatt komplett gewendet.

*Zukunft: Gibt es Institutionen, die sich für eine bessere Zukunft einsetzen. Hat man die Hoffnung schon aufgegeben, den Trend umzukehren?*

Es gibt zwei Ebenen, die etwas in Zukunft beeinflussen können. Das sind die Bildungspolitik einerseits und die Fachleute andererseits.

In der Bildungspolitik wäre die europäische besonders gefragt, in finanziellen Fragen aber auch in Bewusstseinsarbeit, Öffentlichkeitsarbeit. Ich denke, die Politik müsste mehr auf die MSP, auf die kleineren Sprachen hingehen. Auch Polnisch und Slowakisch werden so gut wie ignoriert. Es gibt auch keine bilingualen oder grenzüberschreitenden Projekte. Generell müsste man die Nachbarsprachen viel stärker fördern. Die EU müsste hier viel besser arbeiten, auch auf den Bedarf am Arbeitsmarkt hinweisen.

Die Fachleute machen sehr viel mit Tertiärsprachenkonzepten, sie sehen mehr den Kontext der Mehrsprachigkeit. Niemand ist egoistisch und möchte seine Sprache in den Vordergrund stellen. Vielleicht muss man hier mehr Konzepte und auch mehr öffentlichkeitswirksam publizieren, dass Mehrsprachigkeit meistens einfach missverstanden und als Englischlernen wahrgenommen wird.

Vielleicht müsste man mehr mit Medien und Journalisten zusammenzuarbeiten. Die Europäische Mehrsprachigkeit krankt auch daran, an welchen Sprachen man sich orientiert. Was ist mit den Migrantensprachen? Sie sind oft nicht einmal EU-Sprachen. In Österreich ist diese Diskussion schon sehr stark, in Tschechien noch weniger, obwohl es auch hier zahlreiche Migranten und Minderheiten gibt. In Tschechien werden die Vietnamesen immer noch nicht richtig als Minderheit wahrgenommen, obwohl sie teilweise schon in der dritten Generation hier leben. Es gibt keine Schulprogramme, es gibt keine extra Betreuung, keine spezielle Ausbildung für die Lehrer und nicht einmal ein Bewusstsein dafür, dass dies eigentlich notwendig wäre.

[...]

### *Wie überzeugt man dann die Wirtschaft von Mehrsprachigkeit?*

Die Wirtschaft müsste über die Politik richtig beeinflusst werden. Mit Subventionen lässt sich hier bestimmt einiges machen. [...]

Ich sehe die Zukunft nicht so rosig, aber man sollte auch nicht die Hoffnung aufgeben. Es gibt gewisse Wellen, die von außen kommen, oft wirtschaftlich veranlasst sind, mit denen sich immer wieder etwas verändert. Ich denke da zum Beispiel an Russisch, das nach der Wende eher verpönt war, nun wieder im Ansteigen ist und wirtschaftlich wichtiger wird. In Teplice, wo es ein wichtiges Heilbad gibt, wurde wieder viel auf Russisch angeschrieben, weil die Russen wichtige Touristen dort sind. Hier gibt es enormen Bedarf an Angestellten, die Russisch sprechen.

Und auch mit Deutsch wird es wieder so eine Rückwende nehmen. Die Wirtschaft ist bereits sehr stark von deutschsprachigen Firmen geprägt. Es gibt viele deutsche Unternehmen mit deutschsprachigen Leitungen in Tschechien. Aber die haben nicht den Druck oder Bedarf, die Landessprache zu lernen. Sie geben zwar alle Anweisungen in Deutsch und arbeiten dann eben mit Übersetzern.

[...]

Wenn man auf die Zeit vor 100 Jahren blickt, ist es eine Katastrophe, wie damals die Sprachenlandschaft in Mitteleuropa aussah und heute aussieht. Der Nationalismus im 20. Jahrhundert und der Zweite Weltkrieg hat viel kaputt gemacht. Aber jetzt machen wir mehr kaputt, als überhaupt die Katastrophe des Zweiten Weltkriegs auslösen konnte.

Ich sage nicht, dass man Englisch nicht mehr lernen sollte. Ich habe nichts gegen Englisch.

Ich glaube in Zukunft muss eine große Notwendigkeit aufkommen. Das Englische wird in Firmen vielleicht an Grenzen stoßen, weil man kulturelle Reibereien stärker merkt, weil es für gewisse Gefühle, Zustände, Traditionen, Benimmregeln oft nicht das richtige Wort gibt. Es ist ja auch eine Lebenskultur, die mit der Sprache vermittelt wird. Vielleicht muss auch der große Wirtschaftscrash kommen. Es erfordert eine Veränderung der Lebenskultur, denke ich.

Solange Globalisierung und das ewige Wachstum so dominierende Werte sind, wird es nicht besser werden. Man darf aber nicht aufgeben.

### *Nächste Etappe für Tschechien? Erster Schritt in Richtung Veränderung?*

Ich sehe in Tschechien eher den Kollaps bevorstehen, auf den noch eine Zeit hingearbeitet wird. Englisch wird noch dominanter werden.

Ein weiteres Beispiel: Die Diplomarbeiten werden bei uns auf Deutsch verfasst, die Zusammenfassungen auf Deutsch und Englisch und nicht mehr auf Tschechisch geschrieben. Diesen Wahn sehe ich immer stärker werden.

Oder: Publikationen auf Englisch haben den höchsten Stellenwert. Tschechisch oder Deutsch, wobei das zufällig unser Fach ist, und unsere Publikationssprache sein sollte, wird von der Uni nicht mehr als gleichwertig betrachtet. Dieser Kniefall ist noch nicht zu Ende, meiner Meinung nach.

[...]

### *Kann man ein Umdenken in der Bildungspolitik feststellen?*

In der Bildungspolitik bin ich zwar keine Expertin, aber ich kann momentan kein Umdenken feststellen. Ich sehe den Zug eher noch mit Hochgeschwindigkeit Richtung Englisch fahren.

### *Was ist die ideale Zukunft nach dem Kollaps?*

Ich möchte Englisch nicht verbannen. Aber es wäre aus meiner Sicht ideal, wenn kleinere Kinder beginnen, Nachbarsprachen, kleinere Sprachen zuerst zu lernen, Sprachen aus dem Lebensumfeld, die relevant sind.

Mehr bilinguale Schulen mit guter fundierter Muttersprachenkenntnis wären wichtig – von Anfang an mit angewandten Sprachkompetenzen in anderen Sprachen. Wo man beginnt die Sprachkompetenz generell zu fördern aber dann auch rasch Unterrichtsfächer in der jeweiligen Sprache hat.

Mehr Angebote wären toll. Eine Stadt wie Brunn könnte sich die Sprachen etwas aufteilen. Jedes Gymnasium könnte sich auf verschiedene Sprachen spezialisieren. Ich finde auch, dass das Russische in diesem Land zu wenig Stellenwert hat. Ich kenne keine Brünner Schule, die Russisch auf hohem Niveau anbieten würde. Höheren Stellenwert haben eher Spanisch oder Italienisch.

[...]

Für Europa ist Deutsch sehr wichtig und auch für diese Region. Deutsch ist die wichtigste und größte Nachbarsprache für Tschechien. Alleine deswegen ist es förderungswürdig, ansonsten würde ich nicht sagen, Deutsch ist das Wichtigste. Das Bewusstsein für die eigene und fremde Sprache muss gestärkt werden.

Ich wünsche mir mehr sichtbare Projekte, welche Vielfalt es gibt. Den Sprachenschatz der Minderheiten muss man besser nutzen, es gibt z. B. eine griechische Minderheit, die viel mehr bewusst werden müsste.

Ich würde auch mehr in den Medien ansetzen. Viele Filme sind wertvollerweise mit Untertiteln versehen anstatt synchronisiert. Sie sprechen allerdings eher eine höhere Bildungsschicht an. Amerikanische Serien und alles was im öffentlichen Fernsehen läuft, werden allerdings, wie im deutschsprachigen Raum, synchronisiert. Ich halte das für das Verbrechen schlechthin. Es wird hier ja auch Kultur mittransportiert. Und mit der Übersetzung in die eigene Sprache, wird einem vorgemacht, dass es die eigene Lebenswelt ist. Dabei ist es ja auch von Systemen, Werten, Tabus aus dem amerikanischen Raum bestimmt. Für mich ist es sehr interessant, zu sehen was hier transportiert wird, aber in den meisten Köpfen wird diese hergestellte Illusion nicht bewusst.

Es sollte mehr Kulturprojekte geben und als solche markiert in verschiedenen europäischen Ländern gezeigt werden. Solche Initiativen, wie Wochen des europäischen Films, könnte ich mir in vielen verschiedenen Sprachen vorstellen. Das müsste man viel breiter in Schulen und im Fernsehen machen. Dies wäre auch ein Appell an die staatlichen Medien. Wozu gibt es staatliches Fernsehen, wenn amerikanische Sendungen übersetzt werden?

[...]

Leider wird in Bildung und Kultur sehr gespart. Ich sehe das Problem auch bei der österreichischen kulturellen Außenpolitik. In anerkannte Autoren und Lesungen wird viel Geld gesteckt. In Sprache und Sprachbewusstsein wird sehr wenig investiert. Sprachaußenpolitik wird nicht betrieben. Sprachschönheit wird nicht anders als über die Literatur vermittelt. Hier sehe ich viel Nachholbedarf. Sprache wird nur so weit gefördert, als sie Kultur weiterbringt und vermittelt. Sprache als eigener Wert wird hier völlig vergessen.

Bei den Tschechen ist dies erst recht nicht der Fall, weil die internationale Nachfrage nicht vorhanden ist.

## SCHRIFTLICHE BEANTWORTUNG DES INTERVIEWLEITFADENS: MURIEL WARGA-FALLENBÖCK

### 1. Vergangenheit und Gegenwart: Einschätzung der aktuellen Situation

*Was wurde bisher in Österreich und Tschechien getan, um die europäischen Ziele (Mehrsprachigkeit, sprachliche Vielfalt, Muttersprache + 2 Fremdsprachen für alle) zu verwirklichen?*

*Warum wurde bisher nicht mehr getan? Warum scheitern Projekte oder werden eingestellt?*

### Strategieentwicklungsprozesse zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt in Österreich

- In Zusammenarbeit mit dem Europarat wurde von 2006-2008 der sprachpolitische Strategieentwicklungsprozess (LEPP) durchgeführten

- Länderbericht: Darstellung der österreichischen Sprachlern- und Sprachlehrsituation und der Sprachunterrichtspolitik

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Austria\\_CountryReport\\_final\\_DE.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Austria_CountryReport_final_DE.pdf)

- Länderprofil: kritische Analyse und Maßnahmen zur nationalen Weiterarbeit

[http://www.oesz.at/download/publikationen/Themenreihe\\_4.pdf](http://www.oesz.at/download/publikationen/Themenreihe_4.pdf)

- Konferenz „Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig. Unsere Bildung auch?“ (Graz, 4.-5.12. 2008) [http://www.bmukk.gv.at/schulen/sprachenkonferenz\\_08.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/sprachenkonferenz_08.xml)

#### Schwerpunktbereiche

- frühes Sprachenlernen,
- Kontinuität beim Sprachenlernen,
- Lehrer/innenbildung,
- Deutsch als Erst- und Zweitsprache
- Erstsprachen von Migrant/innen,
- Minderheitensprachen und der bilinguale Unterricht.

- OECD-Länderprüfung Migration
  - Konferenz „Vielfalt ist Zukunft! Bildungspolitische Empfehlungen der OECD zur sprachlichen und kulturellen Diversität“ (Wien, 3.-4.12.2009)

[http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/konferenz\\_vielfalt.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/konferenz_vielfalt.xml)

### Wichtige Einrichtungen in Österreich bzw. mit Sitz in Österreich zur Weiterentwicklung, Umsetzung und Dissemination sprachpolitischer Projekte und Innovationen

- ⇒ BMUKK Abteilung für „Migration, interkulturelle Bildung, Sprachenpolitik“ (I/13)
- ⇒ das Europäische Fremdsprachenzentrum (EFSZ) des Europarates mit Sitz in Graz: für praktische Realisierung der sprachpolitischen Arbeit des Europarates verantwortlich
- ⇒ der Verein EFSZ
- ⇒ das Österreichische Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ) - praktische Umsetzung auf nationaler Ebene
- ⇒ das Österreichische Sprachenkomitee (ÖSKO)

- ⇒ das Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung (BIFIE)
- ⇒ das Center für berufsbezogene Sprachen (CEBS)

#### Maßnahmen zur Förderung des Sprachenlernens und der MSK:

- Entwicklung und/oder Implementierung von innovativen methodisch-didaktischen Konzepten zur Förderung der Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt an Schulen
  - ⇒ Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GERS)
  - ⇒ Europäisches Sprachenportfolio (ESP)
  - ⇒ Bildungsstandards für Englisch auf der 8. Schulstufe
  - ⇒ Standardisierte, kompetenzorientierte Reifeprüfung
  - ⇒ Das Projekt "Voneinander und miteinander Sprachen lernen" findet an ausgewählten Schulen in Form einer "Unverbindlichen Übung" statt, die darauf abzielt, die Schüler/innen im Bereich der Mehrsprachigkeit und des Interkulturellen Lernens zu sensibilisieren. [www.voxmi.at](http://www.voxmi.at)
  - ⇒ Cromo II: Entwicklung von Materialien zur LehrerInnenbildung für das grenzübergreifende interkulturelle Modul –eine Ergänzung zu ESPs 15+

#### Sprachliche Förderung von Kindern mit anderen Erstsprachen im vorschulischen Bereich

- Entwicklung eines bundesweiten Bildungsplan-Anteils zur frühen sprachlichen Förderung 2009 <http://www.sprich-mit-mir.at/app/webroot/files/file/bildungsplananteilsprache.pdf>
- Entwicklung eines bundesweiten Bildungsplans für den Kindergarten 2009 <http://www.sprich-mit-mir.at/app/webroot/files/file/bildungsrahmenplan.pdf>
- Verpflichtende Sprachstandsfeststellung (Deutsch) und Förderung im Rahmen der Initiative „Sprich mit mir“ <http://www.sprich-mit-mir.at/>

#### Schulische Förderung für Kinder mit anderen Erstsprachen

- Verlängerung und Ausbau der Sprachförderkurse für außerordentliche SchülerInnen
- Ausbau des muttersprachlichen Unterrichts [www.muttersprachlicher-unterricht.at](http://www.muttersprachlicher-unterricht.at)

#### Laufende Initiativen zur Sensibilisierung der Öffentlichkeit für die Themen Mehrsprachigkeit und Sprachenvielfalt

- Europäischer Tag der Sprachen (ETS) [http://www.oesz.at/sub\\_main.php?page=bereich.php?bereich=5-tree=21#](http://www.oesz.at/sub_main.php?page=bereich.php?bereich=5-tree=21#)
- Lange Nacht der Sprachen (seit 2008) <http://www.langenachtdersprachen.at/>
- Europäisches Spracheninnovationssiegel (ESIS) [http://www.oesz.at/sub\\_main.php?page=bereich.php?bereich=2-tree=6](http://www.oesz.at/sub_main.php?page=bereich.php?bereich=2-tree=6)
- Schulaktion „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“ <http://ikl.bmukk.gv.at/page.aspx?ID=36>
- Zeitschrift Trio: Lesen und Lernen in drei Sprachen <http://www.trio.co.at/>

## 2. Zukunft: Anregungen, Projekte

*Was ist in naher Zukunft geplant um die Aufmerksamkeit der einzelnen Bürger auf die Bedeutung der Mehrsprachigkeit zu lenken? (Stichwort: Bewusstseinsarbeit, Bildungschance statt Hindernis)*

*Bedarf es wirklich an Öffentlichkeitsarbeit? Wie sieht diese aus, oder wie könnte sie aussehen?*

*Wie kann man regionalen Institutionen, BürgermeisterIn, Gemeinderäten die Bedeutung dieser Ziele klar machen und zu einem Umdenken bewegen? Wie kann man sie in das System eingliedern, vom Großen zum Kleinen?*

*Welche Initiativen und Projekte gibt es derzeit und wird es geben?*

*Gibt es ähnliche Projekte wie die Fremdsprachenoffensive des BMBWK (Einführung von Tschechisch in den Volksschulen, Fremdsprache ab der ersten Klasse, etc.)*

*Wenn das ÖSZ nun die Implementierung des Europäischen Sprachenportfolios an 80 Volksschulen in Österreich verkündet, was kommt als nächstes?*

*Welche Rolle hat die neue Mittelschule für die europäischen Ziele?*

*Gibt es bereits Ansätze für ein durchgängiges Mehrsprachigkeitskonzept (bis Maturaniveau)? (Sicherstellen der adäquaten Fortsetzung von Sprachen auf jeweils höheren Schulen)*

Die bildungspolitischen Zielsetzungen im Bereich Internationalität, Integration und Migration werden im Regierungsprogramm wie folgt ausgeführt:

„Der Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen unserer Kinder und Jugendlichen soll durch den konsequenten Ausbau des frühzeitigen Fremdsprachenunterrichts, der neben Englisch vor allem auch die Sprachen der unmittelbaren Nachbarnländer und der neuen globalen Wirtschaftspartner berücksichtigt und den offensiven Ausbau bilingualer Schulformen unterstützt werden.

Alle Kinder in Österreich haben ein Recht auf gleiche Startbedingungen beim Schuleintritt. Der Erwerb der Sprachkompetenzen in Deutsch und der Muttersprache ist dabei besonders wichtig und soll durch gezielte Fördermaßnahmen insbesondere für einen erfolgreichen Einstieg in das Schulsystem unterstützt werden. Deutschförderkurse für außerordentliche SchülerInnen und Förderkurse für ordentliche SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen sollen ausgebaut werden.

Der fremd- und muttersprachliche Unterricht soll ausgebaut werden.

Die Bundesregierung wird Anreize setzen, damit mehr qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund in die pädagogischen Ausbildungen kommen. Alle LehrerInnen sollen im Rahmen ihrer Ausbildung interkulturelle Kompetenzen erwerben.“

Um die Mehrsprachigkeit und die sprachliche Vielfalt in Österreich zu fördern, wurden viele der in Punkt 1 genannten Initiativen gesetzt und werden auch weiter geführt.

### 3. Spezielles

*Kann man Englisch reduzieren, es nur noch als Fachsprache für Sach-Unterricht verwenden, wie Bausch, Helbig es vorschlagen?*

Eine generelle, für alle Schultypen gültige Antwort ist nicht möglich.

*Warum wurde das Kommissariat Mehrsprachigkeit eingestellt und wie schätzen Sie die Folgen ein?*

Prioritätensetzung der Kommission liegt nicht im Zuständigkeitsbereich des BMUKK.

### 4. Ideale Zukunft

*Wann wird man von einer angemessenen Erfüllung der Ziele sprechen können? Oder was kommt als nächstes?*

*Wie würde eine ideale Zukunft aussehen? Wo wird die österreichische Sprachenpolitik im Hinblick auf Tschechisch in 10–20 Jahren sein? Was tut man von Österreich aus, um das Deutsche in den Nachbarländern zu fördern?*

Die Ziele im oben zitierten Regierungsprogramm beziehen sich auf die Regierungsperiode 2008-2013. Alles was darüber hinaus geht, hängt vom neuen Regierungsprogramm ab.

## **BEREICHSTRANSKRPTION: INTERVIEW MIT GUNTHER ABUJA**

*Können Sie mir zu Beginn bitte die Hauptpunkte Ihrer Tätigkeit beim ÖSZ kurz charakterisieren?*

Ich bin hauptamtlich mit der Geschäftsführung, also einem organisatorisch-administrativen Teil befasst.

Inhaltlich komme ich aus der methodisch-didaktischen Entwicklung, sprich bilinguales Lernen und ESP – nur als Beispiele, die ich sehr lange und intensiv betreut habe. Ich widme mich jetzt im Augenblick der europäischen Sprachenpolitik. In Kooperation mit der EU mit dem Europarat und dem EFSZ in Graz widme ich mich sprachenpolitischen Fragen. Indem ich die internationale Szene beobachte, schaue, was sich hier Interessantes ergibt, wohin Neuerungen und Entwicklungen gehen und dann diese Erkenntnisse weiterleite und in unser Arbeitsprogramm einfließen lasse. Wie zum Beispiel: Internationale Entwicklungen, wie das ESP dann umsetzen in Österreichische Sprachenportfolios. Das war zum Beispiel eine Aufgabe des ÖSZ.

*Wie schätzen Sie die aktuelle Situation in Österreich ein? [...] Können Sie mir da Schwerpunkte sagen, wo man wirklich dran ist, etwas zu entwickeln? [...] Wo kann man denn momentan ansetzen, etwas konkret umzusetzen?*

Im Bereich des Sprachenlernens ist momentan ein Trend zu einer Messbarkeit und Vergleichbarkeit von Sprachenkompetenzen, auf einem kompetenzorientierten Unterricht. Das merkt man daran, dass Bildungsstandards entwickelt worden sind, dass die neue Reifeprüfung entwickelt wird, dass der GER praktisch überall bekannt ist und zum Teil auch umgesetzt wird. Also diese Hinwendung zu einem kompetenzorientierten Sprachunterricht ist EIN wichtiger inhaltlicher Punkt.

Ein zweites Thema, das ich sehe, ist, dass man sich zunehmend mit der Frage des Deutschen als Zweitsprache beschäftigt bzw. auch für Lernende österreichischen Hintergrunds oder Ursprungs, die die Erstsprache Deutsch nicht so gut beherrschen, dass man hier Überlegungen anstellt, wie man solchen Personen im Schulleben helfen kann.

Beispiel: Wenn jemand aus einem Migrationshintergrund kommt, muss er in Österreich die Schulsprache Deutsch auch in den Sachfächern beherrschen, um überhaupt dem Unterricht gut folgen zu können. Da bedarf es einer Entwicklung und Forschung, um zu sehen: Wie geht denn das eigentlich? Was ist denn diese Schulsprache Deutsch als Zweitsprache oder für Migrantinnen? Wo liegen die Probleme von österreichischen Kindern in ihrer Erstsprache, in der sie den Unterricht im Detail verfolgen. Es gibt ja auch österreichische Kinder, die die deutsche Sprache nicht so gut erlernen wie andere. Die haben dann später Schwierigkeiten, in dieser Sprache auch zu lernen, weil die Sprache ein Schlüssel zum Lernprozess ist, zumindest so wie unser traditionelles Schulwesen aufgebaut ist.

Man bemerkt eine Hinwendung zu Erst- oder Zweitsprache vor allem für MigrantInnen und dann natürlich auch eine allgemeine, lange Diskussion zur Mehrsprachigkeit. Was ist Mehrsprachigkeit? Wie ist sie erreichbar, auf welchem Niveau ist sie erreichbar? Wie kann Mehrsprachigkeit gefördert werden? Was ist mit exotischen Sprachen? Warum wollen alle nur Englisch und Französisch lernen? Woher kommt das? Wie initiiert man, dass Schülerinnen und Schüler unsere Nachbarsprachen lernen?

Und da gibt es seit Jahrzehnten diesen sehr utilitaristischen Ansatz, wo es heißt: Was ich brauchen kann, das lerne ich. Italien, Italienisch: das ist sehr attraktiv, dort macht man Urlaub, und es gibt Handelsbeziehungen. Das sind viele individuelle und persönliche Gründe, eine Sprache zu lernen, die eine Mehrsprachigkeit im Sinne einer Diversifizierung natürlich erschweren. Weil die meisten sagen: Wenn ich eine Sprache lerne, dann will ich etwas davon haben.

Man kann sich natürlich auch andere Wege überlegen, und sagen: Lernt man so was wie Mehrsprachigkeits-Fertigkeit? Wie kann man auf seinem Bildungsweg Fähigkeiten erlernen, die nach einem beschränkten Sprachenrepertoire in der Schule später das Erlernen von Sprachen, wenn auch nur auf einem geringen Niveau, erleichtern.



Es würde dann nichts machen, wenn Kinder Englisch und eine romanische Sprache lernen, wenn sie gleichzeitig auch mehr in Richtung Mehrsprachigkeit, in dieser Fertigkeit geschult werden, Sprachen zu lernen. Dass sie lernen, Vergleiche zwischen Sprachen zu ziehen, Techniken von einer Sprache auf die andere zu übertragen und Muster zwischen den Sprachen zu erkennen. Das macht es normalerweise einfacher.

*Dieses Gesamtsprachenkonzept und Mehrsprachigkeit sind das Zentrum meiner Arbeit. Ich habe gelesen, dass dies genau die Forderungen sind, sowohl von forschender als auch politischer Seite. Aber gibt es schon ein Konzept dafür, wie man dies umsetzen kann? Es wird viel drüber gesprochen, man braucht ein Fach „Sprache“ in den ersten Jahren, ohne gleich eine wirkliche Sprache zu lernen. Gibt es eine Idee, das auch wirklich zu implementieren in den Schulen, oder ist das noch in Vorbereitungsphase? [...]*

Nach meiner Einschätzung, gibt es seit Jahren viele Ideen. Und die Umsetzung solcher Gesamtsprachenkonzepte, so wie es jetzt läuft, wird nicht im Gesamten erfolgen. Es wird niemand hergehen und sagen, wir haben ein riesen Konzept, das alles umfasst und das setzen wir jetzt Schritt für Schritt um.

Da müsste man so vieles bedenken, vom Kindergarten bis zur Hochschule, von der Lehrerbildung hin zur Unterrichtsstunde und Methodik und Didaktik. Das ist etwas, das sich in modernen europäischen Staaten kaum verwirklichen lässt, alleine von budgetären Vorgaben - so Riesenkonzepte zu machen.

Woran man aber sehr klar arbeitet, ist, zu versuchen, einen Baustein nach dem anderen zu bearbeiten. Sie haben wahrscheinlich erfahren, dass es eine Kommission zur Erneuerung der Lehrerbildung gegeben hat, das ist die sogenannte Härtel-Kommission, die haben auch einen Bericht herausgegeben, zur Reform der Lehrerausbildung.

Ein Teil in Richtung Mehrsprachigkeitsunterricht ist natürlich auch die Ausbildung derer, die die Sprachen vermitteln, nämlich der Lehrer. Es gibt traditionell an den AHS mehr Diversität, weil natürlich mehr Sprachen angeboten werden (Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, auch Chinesisch gibt es in Wien, etc., es gibt eine größere Bandbreite), die Ausbildung erfolgt auf den Universitäten mit all dem philologischen Hintergrund. Während es bei der Ausbildung der Hauptschullehrerinnen und -lehrer, die ja traditionell auf den PÄDAKs und jetzt auf den Pädagogischen Hochschulen ausgebildet wurden, dieser Fächerkanon natürlich viel kleiner ist.

[...]

Die Lehrerausbildung muss sich in diesem Sinne auch darum kümmern, dass mehr Lehrer mit abgeschlossenem Lehramt zur Verfügung stehen – in mehreren Sprachen, sonst kann man diesen Sprachenunterricht nicht einmal anbieten.

Um auf das Gesamtsprachenkonzept zurückzukommen: Lehrerbildung ist EIN bestimmtes Modul, das jetzt bereits vom Ministerium in Angriff genommen wurde. Das kann man natürlich jetzt noch ausbauen und verfeinern. Bisher wurde es mehr von einer allgemeinen, systemischen Ebene angegangen. Wie vereint man die Kräfte von Ausbildung auf Universitäten und Pädagogischen Hochschulen? Und das hat natürlich auch Auswirkungen auf den Fremdsprachenunterricht.

*Das heißt: Man geht mehr in Richtung Zusammenarbeit zwischen PH und Universität, anstatt in Richtung gemeinsamer Ausbildung aller LehrerInnen?*

Im Moment sieht es eher nach einem kooperativen Modell aus. Weil man ja die Pädagogischen Hochschulen ihrer Aufgabe rein pragmatisch nicht berauben kann. Wenn jetzt die gesamte Ausbildung für Lehrer überhaupt an Universitäten wäre, das würde ja die Pädagogische Hochschule überflüssig machen, auch für die Fortbildung. Und das macht man natürlich nicht. Man versucht einen Weg zu finden, das entweder gleichmäßig und gleichwertig in beiden Institutionen zu machen oder in Form einer Kooperation. Das ist aber noch nicht gesetzt, sondern momentan erst im Entwicklungs- und Planungsstadium.

*Das heißt, dass es irgendwann vielleicht Fächer gibt, die die angehenden Lehrer vielleicht zusammen absolvieren können?*

Genau. Es gibt die Idee, dass man die inhaltliche Ausbildung, die Sprachausbildung mehr auf die Universitäten verlagert, weil man dort mehr Fachkräfte hat und die pädagogische Ausbildung bei den Pädagogischen Hochschulen belässt und dafür intensiviert.

[...]

*Ist auch angedacht, dass man die Sprachen besser verteilt? In Niederösterreich sind zum Beispiel Tschechisch und Slowakisch wichtig. Würde man die Sprachen auch so aufteilen?*

Im Detail ist das noch nicht gegeben. Es ist sicherlich eine gute Idee, das zu forcieren, wo es eine natürliche Gegebenheit gibt und eine natürliche Motivation diese Sprachen zu lernen. Aber in diesem Konzept ist das noch nicht verankert.

[...]

*Würden Sie sagen, dass speziell die Nachbar- und Minderheitensprachen besonders wichtig sind in der Arbeit des ÖSZ, oder liegt das eher am Rande der Aufgaben?*

Ich würde eher sagen, dass wir uns zu gut 80% mit den am meisten vertretenen Sprachen beschäftigen. Es ist immer noch unser Hauptthema: Englisch und romanische Sprachen. Andererseits sind wir metasprachlich tätig, also unabhängig von Sprachen, im Sinne einer Mehrsprachigkeits-Förderung oder im Sinne eines kompetenzorientierten Unterrichts, der ja nicht unbedingt Englisch sein muss.

Es ist so, dass wir uns, von der Tradition und unseren Auftraggebern her, den Sprachen widmen, die in der Schule am meisten und weitesten vertreten sind. Wir haben aus der Tradition sehr viel für Englisch gemacht. Man sieht ja auch, dass es in den 8. Schulstufen Bildungsstandards für Englisch gibt, aber nicht für romanische Sprachen. Das ist ein ganz typischer Ausdruck.

Aber, es kommt noch! Man will zuerst die Bereiche im Schul- und Bildungswesen gut bedienen, von denen praktisch 100% aller Schüler betroffen sind. Es gibt praktisch keine Schüler, die nicht Englisch lernen, das ist in unserem Schulwesen fast nicht möglich. Es ist der erste Ausdruck der Bildungspolitik, etwas zu schaffen, zu erneuern oder zu modernisieren, was allen Menschen im Bildungssystem dient. Das ist die erste Aufgabe. Und erst dann kann man sich auf weitere Sprachen konzentrieren. Eine Politik muss zuerst für die gesamte Bevölkerung sorgen und kann dann erst auf Einzelgruppen schauen.

*Diese Vorreiterrolle des Englischen, wird also nicht eingegrenzt im Sinne einer Diversifizierung? Man unterstützt es eigentlich noch?*

Das Englische hat noch immer eine Vorreiterrolle, im positiven Sinne, weil auch unglaublich viele methodisch-didaktische Erkenntnisse mit dem Englischunterricht verknüpft sind. Auch aus der Tradition in den 60er und 70er Jahren. Weil dort einfach das Feld am größten ist. Es gibt sonst nirgends so viele Abnehmer, sowohl im Bildungsbereich für Kinder als auch im Erwachsenenbereich. Es ist völlig natürlich, dass hier die größte Entwicklung stattfindet. Wo habe ich denn jemals so ein Feld? Das ist so, als hätte ich eine Autotype, die sich millionenfach verkauft und andere werden weniger verkauft. Es ist fast schon wie ein Marktgesetz.

Man versucht aber sehr klar, neben dieser Sprache Englisch, andere Sprachen mit zu bedienen. Erstens können viele Erkenntnisse für andere Sprachen aus dem Englischunterricht gezogen werden. Das ist ja durchaus übertragbar. Und zweitens mit der Haltung, dass Englisch zwar unangefochten ist, aber was ist die nächste Sprache oder was sind die nächsten Sprachen?

Englisch einschränken zu wollen, um anderen Sprachen Raum zu schaffen, dafür gibt es Konzepte, aber nur einige. Man muss schon sehen, dass die Zukunft „Englisch plus ...“ lautet. Erstsprache oder Muttersprache,

dann Englisch – es wird fast nicht zu umgehen sein, es ist auch wichtig als internationales Kommunikationsmittel - und dann kann man sich überlegen, wie und wo diversifiziert man. Da versucht man schon seit Jahren Stimuli zu bieten.

Aber im Bildungswesen entscheiden Eltern noch sehr stark, was ihre Kinder lernen, vor allem im Pflichtschulbereich. Die Mehrheit der Eltern ist konservativ und sagt: Ich möchte, dass mein Kind etwas lernt, womit es im weiteren Leben etwas anfangen kann. Und da ist natürlich Englisch die erste Wahl. Das ist einfach eine Tatsache, dass man mit Englisch weiter kommt. In Mitteleuropa muss man auch bedenken: Mein Kind arbeitet vielleicht einmal über die Grenze hinaus. Im östlichen Europa wird mit Englisch einiges zu machen sein, eher als zum Beispiel mit Italienisch.

*Die Diversifizierung setzt eigentlich erst bei der zweiten Fremdsprache an?*

Ja. So wie ich es im Moment einschätze, ist die Diversifizierung bei der zweiten Fremdsprache erfolgreicher.

*Ist es überhaupt angestrebt, mehr und früher zu diversifizieren? Gibt es ein ideales Ziel, dass sich das noch einmal ändert? Momentan baut immer alles auf Realismus auf. Das europäische Ziel der Mehrsprachigkeit und sprachlichen Vielfalt ist ja auch ein eher ideales Ziel.*

Die sprachliche Vielfalt in Europa bezieht sich aber weniger auf das Individuum, als auf die Vielfalt der Sprachen. Die Fähigkeit mehrere Sprachen zu verstehen – das ist schon ein älteres Konzept –, heißt nicht, dass ich in jeder Sprache perfekt sein muss, oder diese Sprachen auch im produktiven Bereich so wahnsinnig gut beherrschen muss.

Es ist diese rezeptive Mehrsprachigkeit, die vom Europarat schon seit Jahren als Möglichkeit propagiert wurde. Dass man seine eigene Muttersprache oder stärkste Fremdsprache spricht, aber eine andere versteht. Das Konzept gibt es natürlich auch. Aber aus eigener Erfahrung: Bei manchen Sprachen geht das, aber bei manchen Sprachen ist das komisch, wenn man in einer Sprache zuhört und in der anderen spricht. Das ist nicht jedermanns Sache. Vielleicht ist das aber auch nur meine individuelle Einstellung. Diese Ideen gibt es natürlich auch. Man versteht dann Italienisch oder eine romanische Sprache, weil man sie irgendwann gelernt hat, aber man antwortet in Englisch.

*Gibt es Zukunftsaussichten? Was strebt man an? Gibt es etwas, wo man in 10–20 Jahren sein möchte? Oder denkt man in kleinen Etappen und schaut mal was kommt?*

Die Zukunftsaussichten wären: Man muss die Potentiale vor und nach der Schulzeit besser nützen.

Es ist ja bekannt, dass Kinder mühelos zwei- und mehrsprachig aufwachsen. In einem Land wie Österreich, wo es keine durchgehende Mehrsprachigkeit gibt, wie zum Beispiel in Kanada, ist es natürlich schwierig. Man müsste es in das Schulsystem übernehmen und man müsste sehr früh anfangen mit dem Sprachenlernen oder der Sprachensensibilisierung, schon im Kindergarten. Wenn man früher beginnt, könnte man Platz schaffen für weitere Sprachen.

Mit einem frühen Sprachenlernen kann man Ängste vermeiden und Appetit wecken aufs Sprachenlernen. Das ist ein Bereich, den man besonders im Fokus hat: Was passiert in der Volksschule und was passiert vorher? Vielleicht könnte man davor schon Sprachenkompetenzen in Englisch aufbauen, die man dann auf der Sekundarstufe I und II nicht mehr erreichen muss. Da wäre vielleicht Platz frei für weitere Sprachen. Man hätte mindestens zwei Jahre Englisch in der Volksschule und dann im Gymnasium oder in der Mittelschule 8 Jahre, also insgesamt 10 Jahre Englisch. Wenn man weiter vorne beginnt, kann man vielleicht das eine oder andere Englischjahr oder die eine oder andere Englischstunde zum Schluss einsparen. Weil man sowieso in so einem großen Zeitrahmen gut Englisch lernen kann.

Es ist auch die Frage, inwiefern die Schriftlichkeit und ihre Korrektheit in Zukunft wichtig sein werden, – in Österreich ist das traditionell noch sehr hoch (mit allem Aufsatzschreiben) – wenn heute weniger geschrieben wird und anders korrespondiert wird. Es werden viel mehr E-Mails geschrieben und wenige

Briefe geschrieben. Wer schreibt heute noch wissenschaftliche Abhandlungen? Das muss man vielleicht noch an einer Universität.

Was braucht aber ein normaler Bürger an Schriftlichkeit? Wenn jemand 8 Jahre Gymnasium macht und später in einer Bank arbeitet, was muss derjenige produktiv können und was wird bei der Matura verlangt? Diesen Bezug zur realen Lebenswelt, den kann man immer wieder überdenken. Es gehört natürlich dazu, es ist ein Lern- und Denkprozess, das ist ganz klar. Aber welchen Wert hat das dann? Ich habe in meinem Leben als Anglist und Romanist nur zwei Briefe auf Englisch geschrieben, man schreibt halt keine Briefe mehr. Aber trotzdem habe ich es traditionell gelernt.

[...]

Welchen Wert misst man auch dieser Korrektheit bei? Wie ausgefeilt muss ich mich schriftlich in einer Sprache ausdrücken können? Kann ich diese Zeit nicht vielleicht für den mündlichen Ausdruck verwenden, für die angewandte Mehrsprachigkeit? Das sind grundsätzliche Überlegungen und die Entwicklungen in der Gesellschaft, die man hinterfragen muss.

[...]

Man muss die Mehrsprachigkeit in mehrere Richtungen denken. Man muss immer davon ausgehen: Was ist das Bedürfnis der Bevölkerung und was ist das angestrebte Ziel? Es ist natürlich ein angestrebtes Ziel, sich Sprachen mit einer Neugier und Offenheit zu nähern und nicht zuzumachen und zu sagen: Die Person verstehe ich nicht. Man braucht eine andere Art der Bereitschaft zur Mehrsprachigkeit, statt zu sagen: Ich lerne nur Englisch und das reicht.

Mehrsprachigkeit ist eine Haltungsfrage. Ich werde es in einem normalen Beruf nie schaffen, sieben Sprachen zu lernen, außer ich bin sehr begabt und interessiert. Ich habe in meinem Leben andere Dinge zu lernen. Ich habe ja einen Hauptberuf. Aber was man einem Menschen in einem Bildungswesen schon beibringen kann, ist, eine gewisse Neugier zu erzeugen und ihm Techniken in die Hand zu geben. Wie kann ich denn, wenn ich eine Sprache lerne, vom Prozess des Sprachenlernens so profitieren, dass ich mir mit der nächsten Sprache leichter tue? Man kann überlegen: Welche Sprachen hängen wie zusammen? Wie kann man Brücken schaffen? Das alles muss man in den Unterricht einbauen. Das macht ihn natürlich komplexer. Es erfordert viel mehr Planungs- und Denkarbeit.

*Aber er bringt dann auch viel mehr...*

Ja, freilich. Wenn ich eine große Schule hernehme, wo ich Kollegen mit vielen Sprachen habe: Wenn ich aufmerksam bin für Sprachen, lerne ich sie auch viel schneller. Wenn man immer wieder vergleicht oder nach Internationalismen sucht. Man kann schon eine gewisse Sprachenneugier erzeugen und auch eine Grundhaltung, dass man nicht beunruhigt ist, und es eher als Bereicherung statt als Bedrohung empfindet, wenn man etwas nicht versteht. Ich kann mich auch ausgeschlossen fühlen. Aber das sind Haltungen, die in der Entwicklung des Menschen grundgelegt werden. Durch die Schule, aber auch durch die Gesellschaft und die Medien.

[...]

*In meiner Recherche bin ich darauf gestoßen, dass es oft an der Aufmerksamkeit des einzelnen Bürgers fehlt. Die Forschung und Politik wissen schon, wo wir hinwollen. Wie macht man denn den einzelnen Bürger darauf aufmerksam, wie wichtig das ist. Ich habe oft gelesen, Öffentlichkeitsarbeit, PR-Arbeit ist notwendig?*

Da muss man diese Haltungsfrage kreieren. Die Öffentlichkeitsarbeit bringt sehr viel, um wahrzunehmen, wo man sonst wegschaut.

[...]

Aufklärung ist wichtig, dass das eine Realität ist. In Wien ist das eine Realität, dass es dort so viele Kulturen gibt. Da kann man nicht sagen: „Ich will, dass alle Deutsch sprechen.“ In Wirklichkeit tun das eh die meisten. Da gibt es eh so einen großen Gruppenzwang.

Kinder sind oft viel offener, die finden das ganz spannend, wenn da jemand in der Volksschule eine andere Sprache spricht. Die lernen auch voneinander. Erwachsene sind da traditionell schon etwas geprägter und träger.

*Diese Aufklärung soll in der Schule passieren? [...]*

Die Aufklärung muss gesellschaftlich erfolgen und dafür sind natürlich die Medien da.

Natürlich haben die Schulen ihren Anteil, es gibt ja die Schulpflicht in Österreich. Da ist also ein sehr großer Ansatzpunkt für die Jugendlichen. Natürlich ist das Aufgabe der Schule. Aber für das große Heer der Erwachsenen muss man überlegen: Wie kriegt man die? Wie interessiert man die? Und das geht nur über Öffentlichkeit und Medien. Das ist das Fernsehen, indem man Realität darstellt und das geschieht auch im ORF schon. Man zeigt mehr Hintergründe anstatt Vorurteile.

Ganz viele Leute haben Neues über den Computer gelernt, in relativ kurzer Zeit. Die Technologie hat sich rasend entwickelt in den letzten 15 Jahren und trotzdem haben die Menschen es geschafft, Schritt zu halten. Entwicklungen sind für Menschen von Interesse, wenn sie unmittelbar davon betroffen sind, wenn sie gut aufgeklärt sind und es einen Sinn gibt, sich damit zu beschäftigen. Das gilt es zu vermitteln.

[...]

*Sieht das ÖSZ seine Aufgabe auch darin, die Medien dazu anzuregen, aufzuklären?*

Ja, es ist eine Aufgabe von uns, unsere Materialien zu präsentieren, wo immer es möglich ist. Es ist schon eine Aufgabe, die wir wahrnehmen. Das ESP ist ein klassisches Instrument der Mehrsprachigkeit und das propagieren wir seit Jahren in Österreich. Wo immer wir mit Medien Kontakt haben, werden Informationen weitergegeben in dem Maße, wie es die Medien auch interessiert. Wir haben schon sehr früh Materialien dazu geliefert, gerade beim Projekt Sprach- und Kulturerziehung am ÖSZ, das sich stark mit der Theorie des interkulturellen Lernens beschäftigt hat.

[...]

*Ich habe in der Recherche oft das Gefühl bekommen: Wir wissen schon was zu tun ist, es wird aber immer wieder nur weiter bestätigt. Die Leute treten auf der Stelle. [...] Was dauert so lange? Wenn man immer nur bestätigt und wieder das Problem aufwirft? Die Forderungen sind immer wieder die gleichen, oder würden Sie das nicht so sehen?*

Erstens müssen Forderungen in kleinen Schritten umgesetzt werden, ein Vorsatz nach dem anderen.

Zweitens ist es ganz sicher auch eine politische Frage. Es ist eine Frage der jeweiligen Politik, die kann sich ja verändern über die Jahre. Ich will jetzt nichts der Politik vorwerfen, aber manche sagen vielleicht: Wir haben auch behinderte Kinder in unseren Schulen oder Kinder mit bestimmtem Förderbedarf. Stecken wir da Geld hinein oder ist das Sprachenlernen so unglaublich wichtig? Dieses Pendeln als Staat muss man immer bedenken: Wo ist das Geld für die Gesellschaft am besten untergebracht?

Drittens: Es hat sicher keinen Sinn, Entwicklungen so schnell zu machen, wenn die Gesellschaft nicht mitkann. Es ist besser, das Gesamtkonzept im Kopf zu haben und dann langsam vorzugehen und es im Bewusstsein der Gesellschaft mitwachsen zu lassen. Sonst sind es Konzepte, wo dann alle nur den Kopf schütteln. Die Gesellschaft kann es nicht nachvollziehen, die Eltern und die Schüler auch nicht. Es geht darum Entwicklungen mit Maß und Ziel aber stetig voranzutreiben.

Wenn Sie das Gefühl haben, es wiederholt sich sehr viel, dann gebe ich Ihnen durchaus Recht. Ich arbeite jetzt 20 Jahre in diesem Bereich. Es tut sich schon einiges. Es ist grundsätzlich eine Haltungsänderung gewünscht. Da kann man noch so viele Materialien produzieren, es muss langsam gehen. Gewisse Dinge, gerade Mehrsprachigkeit, Interkulturalität, das Aufeinandertreffen „fremder“, unbekannter Kulturen, das ist ein Prozess wo die Menschen möglicherweise Gewöhnungszeit brauchen. Man kann das Konzept natürlich auch durchdrücken, aber das Verständnis würde fehlen. Es ist parallel und Schritt für Schritt weiterzuarbeiten. Es gibt sehr viele Initiativen, es ist ja nicht so, dass nichts umgesetzt wird.

Die Frage ist: Wie eilig hat man's? Es gibt Dinge die seit Jahren oder Jahrzehnten gepredigt werden und immer noch nicht erfüllt sind. Es wurden auch immer wieder Chancen verpasst. Für mich liegt es auch im Wesen eines Staates, dass hier viele Interessen vorhanden sind und nicht immer alle dasselbe wollen. Und man muss auch eine Mehrheit für etwas gewinnen.

Mehrsprachigkeit ist heute schon ganz anders in den Medien also vor 10–15 Jahren, viel präsenter.

*Sie sehen es also positiv, in die Zukunft blickend?*

Ja. Ich sehe gesellschaftlichen Wandel. In Gesellschaften, in denen Kinder zwei- oder mehrkulturell aufwachsen, gibt es diesbezüglich kein Problem. In Österreich gibt es noch eine starke Monokultur. Das muss über Jahre wachsen, dann gibt es den Bedarf und dann auch die Offenheit, meiner Meinung nach. Ich sehe das nicht so negativ.

[...]

Und man muss auch sagen: Wenn man es wirklich professionell machen will, dann kostet es auch viel Geld. Man muss die Lehrer ausbilden, man muss Lernmöglichkeiten schaffen, man muss Informationen geben, die Medien müssen viel machen.

Es kostet alles viel Geld. Das heißt nicht, dass es das nicht wert ist, aber vielleicht ist nicht immer so viel Geld auf einmal für diese Sache da. [...]

Ein Staat kann nicht das Geld immer in eine Richtung pumpen. Meiner Meinung nach geht es darum langsamer. Obwohl natürlich Bildung eines der wichtigsten Dinge ist, ohne Zweifel.

[...]

Das Drängen verschiedener Gruppen, seien es Universitäten oder Fachschaften, gehört natürlich dazu, sonst bleibt es ganz stehen oder verlangsamt sich.

*Das heißt, man muss noch viele Konferenzen abwarten, im Ausgleich mit der Gesellschaft kleine Schritte machen, um sich irgendwann dem Ziel zu nähern?*

Ich glaube, Wirksamkeit hat auch etwas mit Hartnäckigkeit zu tun. Zur Idee, dass man ohne die Prozesse laufen zu lassen, schnell etwas wandeln kann, meine ich: Wandel braucht Zeit und gute Begleitung. Ich sage nicht, dass man nichts tun soll, oder nur sitzen und warten. Man muss kontinuierlich an diesen Themen weiterarbeiten, sie immer wieder ins Gedächtnis rufen, durch Konferenzen propagieren.

Und für so ganz klare Dinge wie den LEPP-Prozess muss man immer wieder Geld in die Hand nehmen, daran scheitert es natürlich auch ab und zu. Oder man muss gute Wege finden, wenn man nicht so viel Geld hat. Dann muss man wenigstens einen Schritt machen. Ich glaube, Nachhaltigkeit hat etwas mit Kontinuität zu tun.

[...]

*Ich bedanke mich sehr herzlich für die vielen Informationen und Ihre Zeit!*

Ich danke Ihnen, und wünsche Ihnen viel Erfolg für die Arbeit.







# ZUSAMMENFASSUNG

Die europäische Sprachenpolitik, getragen von Europarat und Europäischer Union, bemühte sich in den letzten Jahren und Jahrzehnten besonders um den Erhalt der sprachlichen Vielfalt und um die Förderung von Mehrsprachigkeit für ein besseres Zusammenleben. Da der Wert des Erlernens von Nachbarsprachen immer öfter seitens der Sprachlehrforschung betont wird, soll die vorliegende Arbeit am Beispiel der Länder Tschechien und Österreich skizzieren, inwiefern die Nachbarsprachen als Schlüssel zur Mehrsprachigkeit bereits genutzt werden.

In einer zahlenmäßigen Analyse der Situation des Tschechischen in Österreich und des Deutschen in Tschechien wird festgestellt, dass die Deutschlernendenzahlen in Tschechien stark rückläufig sind und in Österreich noch kaum Tschechisch gelernt wird. Die Übermacht des Englischen als Fremdsprache ist in beiden Ländern offensichtlich.

Schon eine Zwischenbilanz macht deutlich, dass das Lernen von Nachbarsprachen noch viel stärker forciert werden muss, um einen Nutzen für die Mehrsprachigkeit daraus zu ziehen. Oft wiederholte Forderungen, die das Lernen von Nachbarsprachen unterstützen könnten, wie verbesserte Lehrendenausbildung, vermehrte Diversifizierung oder ein Gesamtsprachenkonzept werden momentan nur geringfügig umgesetzt.

Durch drei Experteninterviews werden Sichtweisen und Stellungnahmen aus der österreichischen und tschechischen Bildungspolitik offenbar, die gemeinsam mit der vorhergehenden Betrachtung der Forschungsliteratur zu zahlreichen Verbesserungswünschen anregen. Vor allem die Bedeutung einer zielgerichteten Öffentlichkeitsarbeit wird hervorgehoben. Europäische Vorstellungen können und sollen für die Bevölkerung besser verständlich gemacht werden, um entsprechende Maßnahmen schneller zu veranlassen. Die Arbeit zeigt, dass unter anderem dies für die Zukunft der Mehrsprachigkeit sowie für das Erkennen und Wirksamwerden der Nachbarsprachen als Schlüssel notwendig ist.



# LEBENS LAUF

## Persönliche Angaben

---

Name	Birgit Maria Müllner
Adresse	Heinrichs 12, 3962 Heinrichs bei Weitra
Telefon	0664/9928768
E-Mail	birgit.muellner@gmx.at
Geburtsdatum	24.09.1986
Geburtsort	Gmünd/NÖ
Familienstand	ledig
Religionszugehörigkeit	römisch-katholisch

## Bildungsweg

---

09/1996–06/2004	Bundesgymnasium Gmünd/NÖ sprachlicher Zweig, Reifeprüfung mit gutem Erfolg
10/2004–09/2005	Studium der Rechtswissenschaften an der Universität Wien
Seit 03/2005	Studium der Deutschen Philologie an der Universität Wien Studienschwerpunkt in Deutsch als Fremdsprache Wahlfächer aus Europ. Ethnologie, Tschechisch, Komparatistik
02/2007	1. Diplomprüfung Deutsche Philologie

## Berufserfahrung

---

07/2004–09/2008	Freier Dienstvertrag beim Niederösterreichischen Hilfswerk Nachhilfe und Lernbegleitung
11/2007	Einwöchiges Unterrichtspraktikum Deutsch als Fremdsprache an der Universität Ústí nad Labem/Tschechien
07–08/2008 und 07–08/2009	Ferialpraxis bei Leyrer+Graf Bauges.m.b.H. Wien Bürotätigkeiten, Assistenz der Bauleiter

09/2008–01/2009	Auslandspraktikum Deutsch als Fremdsprache an der Masaryk-Universität Brno/Tschechien, Lehrtätigkeit Stipendium der AKTION Österreich – Tschechien
08–09/2009	Freiwilliges Praktikum bei H. Hugendubel München Sortimentsbuchhandel; Kundenbetreuung
11/2009–01/2010	Praktikum beim Herbert Utz Verlag in München Verlagsbuchhandel; Vertrieb, Lektorat und Marketing

## Vereinstätigkeiten

---

Seit 1998	Mithilfe bei der Freiwilligen Feuerwehr und dem Grenzlandverein Heinrichs Veranstaltungsorganisation und -durchführung
Seit 09/2000	Landjugend Heinrichs 2 Jahre Sprengelleiterin, 5 Jahre im Vorstand
Seit 09/2000	Katholische Jugend Heinrichs
Seit 12/2002	Theatergruppe Heinrichs Laienschauspielerin
Seit 04/2003	Jugendchor Heinrichs

## Zusatzqualifikationen

---

Sprachen	Deutsch (Muttersprache) Englisch (GER-Niveau B2) Französisch (GER-Niveau A2) Tschechisch (GER-Niveau A1)
EDV	Windows 7, XP MS-Office: Word, Excel, PowerPoint, Access

08. Juni 2010

Birgit Müllner